

**Comenius y la formación del profesorado: un
camino hacia la dimensión europea de la
enseñanza a través de la competencia
plurilingüística y pluricultural.**

Alumna: Marta Pérez Gómez

Tutora: Laura Howard

Grado de Educación Primaria

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Cádiz

Febrero 2015

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.....	1
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROYECTO O DE LA PROPUESTA.....	2
1.1. La “Ciudadanía de la Unión” como punto de partida para la “Dimensión europea de la enseñanza”.....	2
1.2. Propósitos de la “Dimensión europea de la enseñanza”. La formación del profesorado enfocada a la competencia plurilingüística y pluricultural.....	8
<i>Importancia de los intercambios relacionados con la enseñanza-aprendizaje.....</i>	<i>9</i>
<i>Importancia de la cooperación entre centros de diferentes países y la formación del profesorado.....</i>	<i>14</i>
1.3. Los programas educativos europeos como complemento a la formación inicial del profesorado. Comenius en Primaria dentro del Programa de Aprendizaje Permanente.....	16
<i>Aspectos positivos en las asociaciones multilaterales.....</i>	<i>23</i>
<i>Aspectos negativos en las asociaciones multilaterales.....</i>	<i>27</i>
2. VALOR DEL ESTUDIO QUE SE PRETENDE REALIZAR.....	28
3. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	28
4. DISEÑO METODOLÓGICO POR EL QUE SE OPTA.....	29
5. CONTEXTUALIZACIÓN: CONTEXTO DE REALIZACIÓN Y DE APLICACIÓN.....	36
6. CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE ACUERDO A LA TEMÁTICA	41
7. CONCLUSIONES.....	42
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44
ANEXOS.....	47

0. INTRODUCCIÓN

En el Tratado de Maastricht del año 2009 se estableció lo denominado “Ciudadanía de Unión”, es decir, desde ese momento se reconocieron una serie de derechos y deberes comunes a todos los europeos. Desde entonces, en Europa se aspira a alcanzar una auténtica “identidad europea”. Para ello, una de las acciones de la Comisión Europea es la de introducir la dimensión europea de la enseñanza. Para comprender la importancia de estos hechos haremos un recorrido histórico-político sobre los hechos que se fueron aconteciendo hasta llegar a la situación actual.

Dentro de las acciones enfocadas al objetivo mencionado, nos encontramos con “Programas educativos europeos” y en este trabajo explicaremos su contribución a la formación del profesorado de cara a la dimensión europea de la enseñanza. Dentro de estos programas, nos centraremos en las asociaciones escolares multilaterales enmarcadas dentro del programa Comenius por ser el que más enriquece a la educación primaria. Así mismo, resaltaremos el importante papel que tiene en este proceso en el desarrollo de estrategias que fomenten la competencia plurilingüística y pluricultural.

Nuestro análisis se verá reforzado por el trabajo de campo realizado en la provincia de Cádiz, tanto a nivel organizativo como escolar y, a su vez, quedará contrastado con experiencias europeas. Para ello, se efectuaron diferentes acciones. Primero, para abarcar el campo organizativo, se realizó una reunión con la responsable provincial de plurilingüismo, a la cual se le hizo una entrevista. Después, se visitó varias veces al CEIP Pinar Hondo para llevar a cabo entrevistas, observaciones y, finalmente, una encuesta online a sus profesores.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROYECTO O DE LA PROPUESTA

1.1. La “Ciudadanía de la Unión” como punto de partida para la “Dimensión europea de la enseñanza”

Antes de comenzar a hablar de los programas educativos europeos, es necesario comprender el proceso que nos ha llevado a establecer políticas, proyectos y programas comunes a todos los ciudadanos de la Unión Europea. Esta unión es relativamente reciente, pero lo es más el concepto de “ciudadanía europea”. Esta idea, antes de convertirse en dicho concepto, ha sufrido una evolución desde que por primera vez se tratara.

El progreso de dicha concepción lo podemos conocer a través del recorrido que Del Río (2009) nos invita a analizar. A pesar de que en 1949 ya se formó el Consejo de Europa, organización pionera de esta índole, no fue hasta 1957, con la enunciación del Tratado de Roma, cuando se trató dicha concepción por primera vez, gracias al surgimiento del derecho de la libre circulación de personas dentro de la Comunidad Europea (a su vez fundada como tal en este mismo tratado). En ese momento el interés existente pertenecía a la dimensión económico-profesional y no a la dimensión ciudadana. Sin embargo, dio pie a que, años más tarde en 1976, en el Informe Tindemans se elaborase un capítulo llamado “La Europa de los ciudadanos”, donde se trata un sistema de protección de derechos de los mismos, dando paso así al comienzo de una consciencia europea. Este tratado fue encomendado a Tindemans por la Cumbre de París de 1974 para “definir la Unión Europea desde una perspectiva global” (De Castro, 2000, p. 244). La importancia de este informe es que aunque “no produce de inmediato consecuencias directas [...] sí tendrá gran influencia en todas las cumbres posteriores” (Valverde, 1994, p. 201). El mismo año en que este informe se publicó, se convocaron las primeras elecciones al Parlamento Europeo, hecho fundamental ya que con ellas se establecen las condiciones básicas para «ejercer de ciudadano» y más tarde, en 1984, se crea el Comité: «Europa de los ciudadanos». En este comité se preocuparon de manera específica sobre “la toma de consciencia de la identidad europea” (Comisión Europea, 1998, p. 8). En el Tratado de Roma, en el año 1990, se incluyó la ciudadanía europea como elemento fundamental para la reforma de los Tratados, que fue la base del enunciado sobre Ciudadanía incluida en el Tratado de Maastricht del mismo año, momento en que el concepto se denomina finalmente como “Ciudadanía de la Unión”.

Visto que el concepto ha sufrido bastantes cambios a lo largo de su trayectoria desde que por primera vez se mencionase, ahora mismo podemos decir que la “ciudadanía europea” o, como se establece en el Tratado de la

Unión Europea (o Tratado de Maastricht), la “Ciudadanía de la Unión” es aquella que tiene “toda persona que ostente la nacionalidad de un Estado miembro”. Cabe destacar que esta “se añade a la ciudadanía nacional sin sustituirla” (Europea 2008, p. 56), de manera que una persona nacida España sería Español a la vez que ciudadano de la Unión Europea. La importancia que tiene el reconocimiento de esta ciudadanía, es que se crean una serie de derechos y deberes que se establecen en el mencionado tratado, a saber:

- a) “de circular y residir libremente en el territorio de los Estados miembros;
- b) de sufragio activo y pasivo en las elecciones al Parlamento Europeo y en las elecciones municipales del Estado miembro en el que residan, en las mismas condiciones que los nacionales de dicho Estado;
- c) de acogerse, en el territorio de un tercer país en el que no esté representado el Estado miembro del que sean nacionales, a la protección de las autoridades diplomáticas y consulares de cualquier Estado miembro en las mismas condiciones que los nacionales de dicho Estado;
- d) de formular peticiones al Parlamento Europeo, de recurrir al Defensor del Pueblo Europeo, así como de dirigirse a las instituciones y a los órganos consultivos de la Unión en una de las lenguas de los Tratados y de recibir una contestación en esa misma lengua”.

(Europea, 2008, p. 56)

Así mismo, en el tratado se establecen diferentes ámbitos, que son

- a) “la protección y mejora de la salud humana;
- b) la industria;
- c) la cultura;
- d) el turismo;
- e) la educación, la formación profesional, la juventud y el deporte;
- f) la protección civil;
- g) la cooperación administrativa”.

(Europea, 2008, p. 52).

Esta división en ámbitos se realiza con la intención de establecer las acciones que se llevarán a cabo con el “fin de apoyar, coordinar o complementar la acción de los Estados miembros” (Europea 2008, p. 52).

Sobre esto volveremos más adelante ya que comentaremos algunos aspectos sobre el apartado más directamente relacionado con este trabajo: “La educación, la formación profesional, la juventud y el deporte”.

Como se puede observar, el establecimiento de la Ciudadanía de la Unión, sirve para tratar una serie de puntos comunes a todos los miembros pertenecientes a la Unión Europea, desde el punto de vista legislativo y socio-económico. Sin embargo, estamos hablando de una “Unión”, por tanto, bajo nuestro punto de vista, al hablar de ciudadanía, no solo debería de basarse en una serie de derechos y deberes comunes, sino también, debería de añadirse un punto más, y es el de la “identidad cultural común”. Esta “encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (Molano 2007, p. 73). Pero, precisamente, nos encontramos con una dicotomía. Por un lado, tal y como menciona Porras, la identidad cultural “surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro” (2010, p. 89). Sin embargo, por otro lado, nos encontramos en una sociedad cada vez más globalizadora, es decir, que precisamente cada vez nos contagiamos de aspectos que no son propios de manera original en nosotros, pero sí en ciudadanos de otros países. Un ejemplo bastante claro y actual de esto es el de la gastronomía. Actualmente hemos incorporado a nuestra dieta platos típicos de otras culturas o países. Según recoge Camarena “los alimentos o cocinas étnicas forman parte intrínseca de la cultura gastronómica de un colectivo étnico o de un país” (2008, p. 4) lo cual no solo se debe al consumo por parte de los inmigrantes procedentes de dichas culturas, sino porque “los consumidores nacionales [...] se aproximan a los alimentos étnicos buscando conocer aspectos gastronómicos de otras culturas, motivados por la curiosidad y el deseo de probar sensaciones y sabores nuevos, así como la evocación de sabores y aromas que les trasladen a experiencias pasadas (ejemplo: recuerdos de vacaciones) o a futuros destinos exóticos” (Poquiviqui, 2003; Sloan, 2001 citado por Camarena 2008, p. 5). Como este existen muchos y variados aspectos similares y ocurren gracias al fenómeno de la globalización, que consiste en “El establecimiento de interconexiones entre países o partes del mundo, intercambiándose las formas de vivir de sus gentes, lo que éstas piensan y hacen, generándose interdependencias en economía, la defensa, la política, la cultura, la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, los hábitos de vida, las formas de vivir, etc.” (Gimeno, 2002, p. 76).

Según lo comentado, en nuestra opinión, no debería ser tan difícil conseguir una identidad común a pesar de las muy diferentes culturas que recoge la Unión Europea, puesto que, precisamente, esta apertura que muestra el ser humano hacia la aceptación de las cuestiones que globalizan a la sociedad actualmente, nos hace ver que es capaz de acoger como suyo todo

aquello que se le muestre de manera accesible y coherente. Por tanto, esto afianza nuestra idea de que la clave para que los ciudadanos de la unión sientan dicha identidad está en la educación y comunicación, cosa que, por ende, incluye de manera evidente al aprendizaje de las lenguas como vehículo para la interacción y difusión de información y conocimientos, así como pensamientos y cultura. Además, tal y como establece Molano, “la identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior” (2007, p. 73),. Para que dicha recreación sea posible y se pueda construir cooperativamente, es necesario que se realice de una manera que consiga ser común a todos, al menos en determinados aspectos, y, a la vez, diversa y enriquecedora.

Si tenemos en cuenta la dificultad mencionada anteriormente, la cuestión no está entonces en cambiar esa cultura, ya que eso sería imposible antropológicamente y socioculturalmente hablando. Lo interesante, en todo caso, es conseguir que todas esas culturas sean capaces de entrelazarse entre sí y crear un modelo de ciudadano europeo donde cada uno tiene su cultura propia (normalmente correspondiente a la de su nación), pero a la vez se siente ligado a otras personas con otras culturas propias de sus otros países. Es decir, somos compatriotas porque reconocemos una serie de rasgos que nos unen y, por ello, nos consideramos miembros de esa unidad.

Esto entre otras cosas, tiene una ventaja menos evidente que las demás, y es que, tal y como dice Gimeno, “cuanto más denso e intenso sea el intercambio con otros, más rica será la subjetividad individual y el sí mismo” (2002, p. 47). Esto quiere decir que cuanto mejor conozcamos a los demás, mejor nos conoceremos a nosotros mismos. Por lo tanto, no solo se estaría enriqueciendo los aspectos relacionados con la interculturalidad y lo social, sino que además, el individuo mejoraría en el autoconocimiento, y, por tanto, en su autoestima. Este tema del intercambio cultural también se contempla en Tratado de Maastricht, ya que en su artículo 167 del Título XIII, el cual está enfocado al ámbito de la cultura, se establecen una serie de acciones. Estas son las siguientes:

1. “La Unión contribuirá al florecimiento de las culturas de los Estados miembros, dentro del respeto de su diversidad nacional y regional, poniendo de relieve al mismo tiempo el patrimonio cultural común.
2. La acción de la Unión favorecerá la cooperación entre Estados miembros y, si fuere necesario, apoyará y completará la acción de éstos en los siguientes ámbitos:

- a. la mejora del conocimiento y la difusión de la cultura y la historia de los pueblos europeos,
- b. la conservación y protección del patrimonio cultural de importancia europea,
- c. los intercambios culturales no comerciales,
- d. la creación artística y literaria, incluido el sector audiovisual.

3. La Unión y los Estados miembros fomentarán la cooperación con los terceros países y con las organizaciones internacionales competentes en el ámbito de la cultura, especialmente con el Consejo de Europa.

4. La Unión tendrá en cuenta los aspectos culturales en su actuación en virtud de otras disposiciones del presente Tratado, en particular a fin de respetar y fomentar la diversidad de sus culturas.

5. Para contribuir a la consecución de los objetivos del presente artículo:

- el Parlamento Europeo y el Consejo, con arreglo al procedimiento legislativo ordinario y previa consulta al Comité de las Regiones, adoptarán medidas de fomento, con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros,
- el Consejo adoptará, a propuesta de la Comisión, recomendaciones”.

(Europea, 2008, pp. 121-122)

Además de tratarse en Maastricht, la Unión Europea resaltó su importancia cuando en el 2000 se utilizó por primera vez el denominado “Lema de la Unión” que dice: “Unida en la diversidad”. Según la página web de la Unión esta “se refiere a la manera en que los europeos se han unido, formando la UE, para trabajar a favor de la paz y la prosperidad, beneficiándose al mismo tiempo de la gran diversidad de culturas, tradiciones y lenguas del continente” (http://europa.eu/about-eu/basic-information/symbols/motto/index_es.htm).

A pesar de toda esta labor realizada por la Unión enfocada a resaltar la importancia de la diversidad cultural, todo lo que comentamos es una utopía, puesto que tal y como establece Porras, no es lo mismo tener “unos derechos

comunes” que un “nosotros común”. Para tener un “nosotros común” no es necesario eliminar las diferencias entre culturas e individuos, pero en el imaginario donde un “nosotros común” tiene éxito “estas diferencias son relativizadas y subordinadas a la nueva comunidad [...]”. Aparecen como secundarias o superficiales ante un “nosotros común” (Porrás, 2009, p. 90). De momento, esto parece no ser así en la realidad porque “la existencia de la identidad puede considerarse una creación imaginaria que no corresponde a un verdadero sentimiento común” (Porrás, 2009, p. 90). Se puede decir esto puesto que no es lo mismo ciudadanía que identidad y lo que realmente se ha conseguido hasta ahora es lo primero y no lo segundo, ya que la ciudadanía se consigue una vez ya establecidos los derechos y deberes del ciudadano, “por el simple hecho de existir como ser humano [...] sin tener en cuenta los lazos históricos ni los culturales” (Porrás, 2009, p. 90), pero para conseguir lo segundo hace falta algo más.

En definitiva, cómo podemos ver tras lo tratado hasta aquí, todavía hoy en día queda mucho por hacer antes de que se alcance dicha identidad. Sin embargo, gracias a la bibliografía y a lo vivido hasta hoy en la historia de la UE reconocemos y sabemos que alcanzar la identidad de un “Ciudadano de la Unión”, puede llegar a tener múltiples ventajas. Pero, ¿cómo podemos llegar a ella? La manera de conseguirlo, según Del Río, sería encontrando “una manera de acercar Europa a la sociedad”, mostrando “cómo la Unión Europea está presente en nuestro día a día”. Para ello, deberían de llevarse a cabo acciones que sirviesen para “«enganchar» a los ciudadanos con temas que importan a la gente”, así como acercarles a través de los medios de comunicación el hecho de “que tenemos unos rasgos europeos y unas metas comunes que hay que resaltar y potenciar” (2009, p. 72), de ahí la importancia de mostrar cuál es esa identidad europea.

Entre dichas acciones se encuentran las relacionadas con la denominada “Dimensión europea de la enseñanza”, desarrollada en el Tratado de Maastricht. Tal y como ya dijimos anteriormente, volveríamos a mencionar el ámbito de acción de la Unión Europea llamado “Educación, formación profesional, juventud y deporte” el cual se desarrolla en el artículo 165 del tratado. En él, entre sus diversos apartados, nos encontramos con que en el apartado número 2 se estipula que “La acción de la Unión se encaminará a desarrollar la dimensión europea en la enseñanza, especialmente a través del aprendizaje y de la difusión de las lenguas de los Estados miembros” (Europea 2008, p. 120).

Para entender qué es la “dimensión europea de la enseñanza”, acudiremos a la definición de Guillén, el cual establece que es aquella donde

la “formación de los individuos se considerará como un conjunto de contenidos integrados por: competencias generales individuales, por una competencia técnica y por los saberes fundamentales de aquellas disciplinas tradicionalmente establecidas, junto al uso y aprendizaje de otras lenguas y culturas que poseen una dimensión transdisciplinar pero que, a su vez, constituyen el espacio privilegiado para la educación de los ciudadanos europeos” (2000, p. 5). Es decir, consiste en la consideración del grupo de los ciudadanos europeos como una unidad (Ciudadanos de la unión), donde sus miembros comparten una misma identidad a través de la educación en cuanto a lenguas y culturas se refiere.

Por tanto, desde la Unión Europea, se da protagonismo a la enseñanza como medio de transmisión de la ciudadanía europea a través de la “Dimensión europea de la enseñanza”. Es por eso que en el próximo apartado vamos a desarrollar, de manera específica, qué acciones se han establecido para la puesta en marcha de la mencionada dimensión y cómo influyen dichas acciones en la enseñanza.

1.2. Propósitos de la “Dimensión europea de la enseñanza”. La formación del profesorado enfocada a la competencia plurilingüística y pluricultural.

Según lo que tratábamos en el apartado anterior, podemos observar que en este proceso por el que se trata de incluir la “dimensión europea de la enseñanza” al sistema, debe darse gran importancia a la comunicación y la interacción entre los ciudadanos de los diferentes países de la Unión Europea para poder cumplir el propósito real de esta dimensión. De hecho, en el apartado dos del artículo 165 del título XII del tratado de Maastricht, se establecen una serie de acciones que tienen como finalidad la de contribuir a la consecución de la “dimensión europea” en la enseñanza. Estas son:

- “favorecer la movilidad de estudiantes y profesores, fomentando en particular el reconocimiento académico de los títulos y de los períodos de estudios
- promover la cooperación entre los centros docentes
- incrementar el intercambio de información y de experiencias sobre las cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros
- favorecer el incremento de los intercambios de jóvenes y de animadores socioeducativos, y fomentar la participación de los jóvenes en la vida democrática de Europa

- fomentar el desarrollo de la educación a distancia
- desarrollar la dimensión europea del deporte, promoviendo la equidad y la apertura en las competiciones deportivas y la cooperación entre los organismos responsables del deporte, y protegiendo la integridad física y moral de los deportistas, especialmente la de los más jóvenes”.

(Europea, 2008, p. 120)

Nosotros nos centraremos principalmente en los cuatro primeros, los cuales podemos resumir englobándolos en dos puntos:

1. Por un lado, se habla de la importancia de los intercambios relacionados con la enseñanza-aprendizaje.
2. Por otro, de la importancia de la cooperación entre centros de diferentes países y la formación del profesorado.

Ambos apartados, a su vez, están interrelacionados ya que se complementan el uno al otro. Sin embargo, a continuación, los desglosaremos uno por uno para resaltar los aspectos más interesantes de ellos.

Importancia de los intercambios relacionados con la enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a lo que a la enseñanza-aprendizaje de lenguas se refiere, su importancia reside en que para que sus miembros lleguen a compartir una misma identidad debe de existir una comunicación e interacción entre ellos y así poderse cumplir el propósito real de la dimensión europea de la educación. Según varios autores como Del Río (2009) y Guillén (2000) esta importancia radica en el hecho de que gracias al aprendizaje de las lenguas, se pueden llevar a cabo los intercambios lingüísticos y, gracias a estos, la cultura y los saberes de los diversos grupos pertenecientes a la unión se irán transmitiendo de unos a otros, es decir, a través de la comunicación del conocimiento.

Desde esta perspectiva, además de lo ya mencionado del Tratado de Maastricht, el Consejo de Europa establece, de forma más concreta, cinco recomendaciones en materia de lenguas vivas:

1. “Promover el plurilingüismo y un cierto nivel de competencia comunicativa en varias lenguas.

2. Diversificar las lenguas propuestas, redefinir los objetivos y los modos de evaluación realistas y adaptados a cada lengua (competencias parciales).
3. Facilitar el aprendizaje precoz de lenguas y a lo largo de la vida en función de necesidades prácticas y culturales particulares.
4. Favorecer la concepción, elaboración y difusión de metodologías, modalidades de enseñanza y materiales pedagógicos que faciliten el aprendizaje.
5. Tomar medidas para que la formación de profesores responda a las expectativas que ha abierto la dimensión europea en la educación”

(Comisión Europea Cit. por Guillén, 2000, p. 67)

De aquí extraemos:

1. Por un lado, el reconocimiento de la existencia de la competencia plurilingüística y pluricultural, que se entiende como “la competencia, para comunicar lingüísticamente y para interactuar culturalmente, de un actor social que posea, en grados diversos, el dominio de varias lenguas y la experiencia de varias culturas”. (Guillén, 2000, p. 7).
2. Por otro, la importancia que tiene la formación del profesorado en cuanto a metodologías y estrategias didácticas innovadoras y eficientes con la dimensión europea, como agente precursor de la misma.

Esto podemos ver que tiene su repercusión a nivel nacional, ya que en nuestro país han ido surgiendo diversos programas y medidas para desarrollar por un lado, un currículo plurilingüe y, por otro, la aplicación de los Programas de Aprendizaje Permanente por parte del Servicio Español Para la Internacionalización de la Educación (SEPIE), cuya denominación anterior era Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos (OAPEE). Más adelante comentaremos cómo esto se está desarrollando en Andalucía de manera más concreta (por ser la que se corresponde con el contexto de este estudio).

Volviendo a la competencia plurilingüística y pluricultural, cabe destacar que su reconocimiento es un hecho bastante relevante por diversos motivos, tanto lingüísticos como culturales, tal y como a continuación vamos a desarrollar de manera detallada.

Lingüísticamente hablando, se ha producido un gran avance dentro de la enseñanza de lenguas ya que previo a ello el término que más se acercaba a este y que se utilizaba era el de multilingüismo. Este se define como el “conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada” según el Marco Europeo de Referencia de las lenguas (MERCL). Esto es lo que hoy en día se lleva a cabo en la escuela ya que en ella se está empezando a introducir una tercera lengua, es decir, se están “diversificando” las lenguas impartidas. Pero esto se diferencia bastante del plurilingüismo, ya que tal y como se establece en el MERCL, este enfoque quiere llegar más lejos y defiende que de llevarse a cabo se produciría lo siguiente:

“conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan”.

(De Europa, 2002, p. 4)

Es decir, lo se pretende con esto es que dichas lenguas sean capaces de entrelazarse y no solo estar paralelas entre ellas, sino que formen parte de un todo. Por esto es importante saber diferenciar los enfoques del multilingüismo y del plurilingüismo entre sí. Además, tal y cómo señaló una vez Umberto Eco “Una Europa de políglotas no es una Europa de individuos que hablan corrientemente muchas lenguas, sino en el mejor de los casos de personas que pueden encontrarse hablando cada uno su propia lengua y comprendiendo la del otro ...” (cit. por Guillén 2000:7).

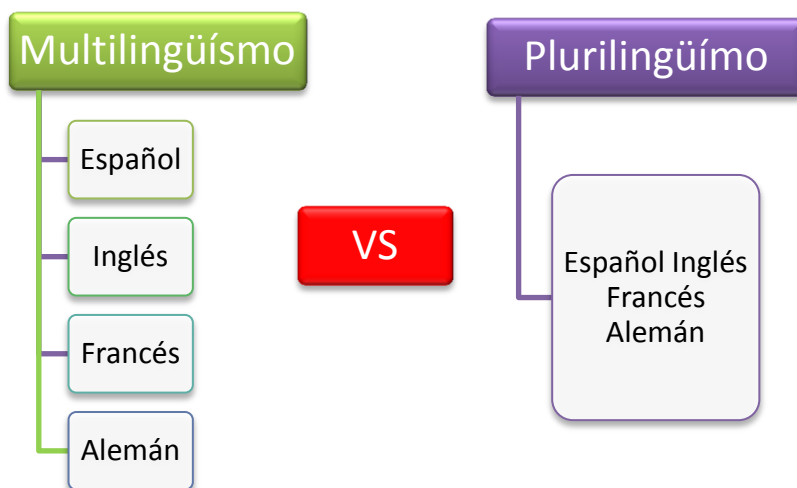


Ilustración 1 Comparación entre Multilingüismo y Plurilingüismo (fuente: elaboración propia)

Además, otra cuestión importante es que con el plurilingüismo no solo estamos favoreciendo el aprendizaje de otras lenguas sino que, además, conseguiremos un desarrollo de la competencia comunicativa más adecuado que cualquiera de los otros enfoques sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas, ya que esta no consiste solo en “la capacidad de formar enunciados que [...] sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados” (Peris cit. por Silva 2013, p. 1). Es decir, no solo se trata de intentar que nuestro receptor entienda nuestro mensaje, sino en que este tenga cierta adecuación social. Es decir, tiene en cuenta la “competencia sociolingüística”. Además, ese conocimiento de diferentes lenguas y culturas va a permitir también que se desarrolle la “competencia estratégica del lenguaje”. Esta estrategia es la que funciona cuando no funcionan las otras competencias lingüísticas ya que es un “compuesto de estrategias de comunicación verbal y no verbal que deben ponerse en acción para compensar rupturas en la comunicación debidas a la influencia de variables o a una insuficiente competencia” (Canale, 1980, p. 30). Entonces ambas competencias se pueden desarrollar en los actos comunicativos influidos con la dimensión europea porque al entender mejor a la otra persona y al lenguaje que esta conoce, vamos a ser capaces de ponernos en su lugar y de interactuar con la otra persona a pesar de que existan ciertas lagunas en nuestro dominio de la lengua. Es decir, el alumno buscará la manera de que a pesar de no utilizar correctísimamente un idioma, sea capaz de hacer inteligible su mensaje en función del receptor con el que esté interactuando.

Finalizando con el aspecto lingüístico, pasemos al ámbito cultural. Con respecto a este, cabe destacar que otro motivo por el que es bastante beneficioso trabajar desde el enfoque de la competencia plurilingüística y pluricultural, es la relación directa que tiene con la interculturalidad. Esta competencia es importante no solo en cuanto a la identidad europea, sino también porque ayuda a adquirir distintos comportamientos y actitudes perseguidos en la enseñanza actual como son “el respeto, la curiosidad, la tolerancia, así como de las capacidades de acción y de reflexión crítica tales como analizar, interpretar, evaluar y observar” (Pozo, 2012, p. 445). Pero debemos tener en cuenta que, tal y como señala la autora, la competencia intercultural “no se produce de forma natural, sino que tiene que ser un acto intencionado” (Pozo, 2012, p. 445), por tanto, este es otro motivo por los que es necesaria la implantación de programas educativos que fomenten dichos actos y los programas educativos europeos son totalmente idóneos para ello.

Esto es bastante relevante porque no es difícil encontrarse hoy en día en las escuelas con actuaciones que dicen ser interculturales, pero sin embargo,

más que eso, son multiculturales. Es decir, del mismo modo que anteriormente señalábamos que no es lo mismo el plurilingüismo que el multilingüismo, sin embargo, no es igual el enfoque multicultural que el intercultural en la enseñanza. A continuación se muestra un cuadro comparativo elaborado por Moreno a través del cual la autora nos muestra las diferencias existentes entre ambos enfoques. Si lo analizamos, podemos observar que la primera columna hace referencia a lo que se suele hacer en las escuelas o aulas ancladas en la enseñanza tradicional. Sin embargo, en la segunda, las estrategias están directamente relacionadas con una concepción más innovadora, donde se lleven concepciones, acciones y proyectos más ecuanímes y pragmáticos con respecto a la diversidad cultural existente en la vida real. Más adelante, en el presente trabajo, haremos referencia al programa Comenius perteneciente al programa de aprendizaje permanente de la Unión Europea. Tal y como se podrá observar, este refuerza la aplicación del enfoque de la educación intercultural. Para realizar tal afirmación se ha tenido en cuenta lo descrito en el siguiente cuadro:

Educación multicultural	Educación inter cultural
<ul style="list-style-type: none">● Tiene una dimensión fundamentalmente estática.● Solo plantea la intervención educativa cuando hay alumnos de diferentes étnias (como si los otros no necesitaran intervención alguna).● Plantea una visión atomizada, no globalizadora.● Se centra en las diferencias.● Promueve un enfoque más descriptivo que valorativo.● Realiza un enfoque aditivo, de superposición, tipo “mosaico”.	<ul style="list-style-type: none">● Tiene una visión esencialmente dinámica.● Plantea ocasiones educativas cuando no hay en la escuela alumnos de diferentes étnias.● Hace un enfoque globalizador● Se centra preferentemente en las relaciones igualitarias entre las culturas.● Facilita y promueve proceso de intercambio, interacción y cooperación entre las culturas.● Pone el acento no tanto en las diferencias cuanto en las similitudes.● Realiza una aproximación crítica, valorando y analizando culturas.● Contempla el proceso educativo no como elemento segregador sino aglutinador.● Hace un enfoque interactivo, de interrelación, tipo “tapiz”.

Ilustración 2: Cuadro comparativo: educación multicultural y educación pluricultural (Moreno, 2010, p. 6)

Importancia de la cooperación entre centros de diferentes países y la formación del profesorado.

Tal y como estamos observando, se han producido avances, puesto que a partir de lo establecido tanto en el Consejo de Europa como en el Tratado de Maastricht, se están desarrollando acciones orientadas a:

1. La formación de profesores enfocada al plurilingüismo, que no sean especialistas de una sola mención, es decir, que sean versátiles. De este modo serán capaces de desarrollar en las aulas un curriculum plurilingüe de manera efectiva.
2. Estudiar, investigar y llevar a la práctica los saberes didácticos obtenidos en materia de enseñanza de lenguas para compartir los resultados con otros y así establecer relaciones cooperativas con el fin de llegar a una didáctica común.

La primera se consigue con la adaptación al proceso de Bolonia de los estudios universitarios de maestro en educación primaria en Andalucía (lugar donde se está trabajando). Como consecuencia de este, todos los futuros docentes reciben una formación inicial de maestro generalista que termina con la mención especializadora. Se entiende por mención al “agrupamiento de optatividad que tiene como propósito profundizar en las áreas de Educación Infantil/ Primaria, ampliando de esta manera las competencias profesionales” (<http://www.aulacinter.es/133/cursos/grado-maestro-primaria/preguntas-frecuentes>). En este caso, la que nos interesa es la mención en Lengua Extranjera-AICLE que es la que instruye al profesor en la metodología a través del enfoque AICLE o Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras. Este enfoque hace referencia a “cualquier contexto educativo de enfoque dual en el que se utiliza un idioma diferente de la primera lengua (la lengua materna) de los alumnos participantes, como medio para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos no lingüísticos” (Comisión Europea, 2008, p. 7). A esto se le une el hecho de que se le pida como requisito mínimo la acreditación de un nivel B2 del idioma correspondiente dentro del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas a la hora de presentarse a las oposiciones de la escuela pública, tanto a los propios profesores de Lengua Extranjera, como a los profesores de cualquier otra asignatura en modalidad bilingüe.

Para conseguir la segunda, el docente ha de estar continuamente formándose, no solo porque supone “la actualización científica, psicopedagógica y cultural complementaria y, a la vez, de profundización de la

formación inicial, con la finalidad de perfeccionar su actividad profesional" (Imbernón, cit. por García 1998, p. 131), sino también porque si se quiere transmitir la "dimensión europea" a los alumnos, los profesores deben recibir una formación específica para ello y máxime teniendo en cuenta el hecho de que en la formación inicial del profesorado rara vez se trata este asunto. Además, no solo tendrían de conocerlo los profesores de lenguas sino también todos los demás, puesto que para que el proceso sea exitoso, los docentes deben de trabajar de forma cohesionada y conjunta. Esto es importante porque es necesario que la dimensión europea esté presente en toda la enseñanza y no solo en la de lenguas, puesto que, tal y como hemos señalado anteriormente, también incluye el ámbito cultural.

Además, de acuerdo con Fernández y Mesonero (1998), existen diversos aspectos que deberían de estar presentes en la formación de un maestro, entre los que destacan:

1. Conocimiento de:
 - Los objetivos que han dado origen a la Comunidad Económica Europea y cómo ha sido esa evolución hasta la constitución de la Unión Europea.
 - Las características geográficas, históricas, culturales y sociales de los distintos países, analizándolas para encontrar los los aspectos convergentes y divergentes con los demás.
 - Las principales instituciones europeas.
 - Las competencias de las decisiones comunitarias.
 - Las bases que propician la Unión del conocimiento, tanto económicas (mejoras de la educación como impulsor del crecimiento), como valores éticos (dimensiones cultural, educativa, afectiva y espiritual) y sociales (búsqueda de igualdad de oportunidades).
 - El contenido y organización del sistema de enseñanza y formación profesional en los países de la Unión.
2. La educación y formación permanentes.
3. Las nuevas tecnologías.
4. Capacidad innovadora para la evolución de la mentalidad educativa y la creación de recursos variados.

Como podemos ver, no todos estos apartados se tratan en la formación inicial del profesorado, por lo que se requería que esto se contrarrestara de alguna manera. Esta necesidad, fue reconocida en La Decisión nº

1720/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 15 de Noviembre de 2006, donde se establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente de la Unión Europea, denominado “Programa de aprendizaje permanente”. Este “pretende contribuir a la creación de una sociedad del conocimiento avanzada, con un desarrollo económico sostenible, más y mejores posibilidades de empleo y mayor cohesión social” y para ello, su “objetivo general es facilitar el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de los países europeos que participan” (<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap.html>). Este programa, a su vez, se divide en una serie de subprogramas los cuales son “Comenius”, “Erasmus”, “Leonardo da Vinci” y “Grundvig”, pero el que nos interesa es el programa “Comenius” ya que es el que se enfoca al periodo educativo de la educación primaria.

1.3. Los programas educativos europeos como complemento a la formación inicial del profesorado. Comenius en Primaria dentro del Programa de Aprendizaje Permanente.

En relación a lo mencionado anteriormente sobre la formación del profesorado con respecto a la dimensión europea de la enseñanza, volveremos a los puntos en los que resumimos las acciones planteadas para la consecución de la “dimensión europea”. Esto es porque, tal y como ya mencionamos, tanto de cara a la formación del profesorado, como a los intercambios entre centros, profesorado y alumnos, nos encontramos con la existencia de los “programas educativos europeos”. Pero en este caso, a pesar de los numerosos programas existentes, nos centraremos en el proyecto “Comenius” puesto que consideramos que es una manera bastante relevante de conseguir una auténtica “identidad europea de la Unión”. Esto se debe a que para que sea posible, como ya hemos estipulado, hay que tratar la dimensión europea de la enseñanza, y no hay nada mejor que hacerlo desde edades tempranas, puesto que así, el ciudadano interiorizará la identidad y la unión europea de manera más efectiva y será capaz de hacerla suya desde el principio de su desarrollo. Además, esto se consigue gracias a que con este tipo de programas se trabaja la competencia plurilingüística y pluricultural.

Antes de tratar el programa Comenius en más profundidad, cabe destacar que el 1 de enero de 2014, con la entrada en vigor del programa Erasmus +, ha cambiado tanto la formulación de los diferentes Programas de aprendizaje permanente como algunos aspectos de los mismos. Este se enmarca dentro de la estrategia Europa 2020, la estrategia Educación y Formación 2020 y en la estrategia Rethinking Education de la Comisión

Europea. Así mismo, abarca todos los niveles educativos. Sin embargo, en esencia, siguen siendo similares a los anteriores programas, pertenecientes a Sócrates. Por tanto, debido a que acaba de entrar en vigor, el programa se acaba de establecer y apenas se ha empezado a aplicar en los colegios (el curso 2014-2015 está siendo el primero). Es por eso que nos centraremos en el proyecto Comenius como punto de partida para llegar a comprender cómo los programas educativos europeos influyen sobre la competencia plurilingüística y pluricultural (parte fundamental dentro del enfoque de este trabajo).

Concretamente, el programa Comenius consiste en aquel que “tiene por objeto reforzar la dimensión europea en el campo de la educación infantil, primaria y secundaria, promoviendo la movilidad y la cooperación entre centros educativos”. (<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius.html>). Además, “pretende fomentar entre los jóvenes y el personal docente el conocimiento y la comprensión de la diversidad de culturas y lenguas europeas y del valor de esa diversidad. También tiene el propósito de ayudar a los jóvenes a adquirir las aptitudes básicas para la vida y las competencias necesarias para su desarrollo personal, su futuro laboral y la ciudadanía europea activa” (<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius.html>). Como se puede observar, según esto, el programa tiene en cuenta la importancia tanto de los intercambios relacionados con la enseñanza-aprendizaje (sobre todo en cuanto a lenguas y culturas), como de la cooperación entre centros de diferentes países y la formación del profesorado.

Además de por su contribución a la construcción de la identidad europea, otro motivo por el que es importante, o al menos interesante, la aplicación de este programa en edades tempranas es que, al igual que ocurre en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas y de acuerdo con lo que estableció Lenneberg (1967) en su *Hipótesis del periodo crítico*, “la capacidad para adquirir el lenguaje merma al alcanzar la pubertad, dado que el cerebro pierde *plasticidad*, circunstancia que implica una disminución sensible de la capacidad para aprender una lengua” (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/hipotesisperiodocritico.htm). Por lo tanto, es bastante beneficioso para nuestros alumnos realizar este tipo de refuerzo de las competencias comunicativas en esta etapa.

En cuanto a los aspectos formales del programa, cada país de la unión tiene una agencia nacional que se encarga de organizar y llevar a cabo programas educativos como este. En este caso, la descentralización recae en manos de la OAPEE u “Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos” (actualmente SEPIE, como ya comentamos anteriormente). Sus funciones son las de gestionar, difundir, promocionar y estudiar el impacto de

los programas educativos lanzados por la Unión Europea (actualmente se encarga del programa Erasmus+ y del Programa de Aprendizaje Permanente), además de coordinar y participar en proyectos nacionales e internacionales (<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius.html>). La OAPEE gestiona diversas acciones que subvenciona el plan Comenius, entre ellas, las que más interesan a este trabajo son:

- **“Asociaciones escolares** entre centros educativos con el fin de desarrollar proyectos educativos conjuntos para alumnado y profesorado
- **Cursos de formación para profesorado y** otro tipo de **personal docente** para contribuir a la mejora de la calidad de la educación infantil, primaria, y secundaria
- **Ayudantías para futuros profesores y profesoras** de cualquier materia para comprender mejor la dimensión europea en el proceso de enseñanza
- **Visitas preparatorias** para actividades de movilidad con vistas a desarrollar una asociación escolar
- **Asociaciones Comenius-Regio** entre instituciones locales y regionales con responsabilidad en la educación escolar para fomentar la cooperación interregional a nivel europeo. También subvenciona las siguientes acciones centralizadas, gestionadas por la Agencia Ejecutiva para la Educación, los Medios audiovisuales y la Cultura
- **Proyectos multilaterales** para elaborar, promover y difundir las mejores prácticas en materia de educación, nuevos métodos y materiales didácticos, así como desarrollar, promover y difundir cursos de formación para el profesorado.
- **Redes multilaterales** dirigidas a elaborar ofertas educativas en la disciplina o ámbito temático correspondiente, por propio interés o por el de la educación en un sentido más amplio.
- **Medidas de acompañamiento**, para financiar actividades diversas no elegibles en las diferentes acciones, pero claramente encaminadas a conseguir los objetivos de Comenius y del Programa de aprendizaje permanente”.

(<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius.html>)

Estas acciones son apreciadas en nuestro país, tanto que no solo la agencia nacional española se encarga de su organización, sino que la Junta de Andalucía, dentro de su “Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía”, elaboró una “Guía Informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe” (la cual ya va por su segunda edición, cosa que muestra la preocupación por otorgar información renovada a sus receptores). En él se dedica todo un capítulo para hablar de los distintos programas y proyectos educativos de interés, lugar

donde el Programa Comenius tiene un gran protagonismo. En ella se desglosan diversos aspectos organizativos, los cuales se necesitan conocer a la hora de que un centro decida inscribirse para llevar a cabo un proyecto Comenius. Además, en las delegaciones provinciales de Andalucía, hay una Comisión Provincial del Plan de Fomento del Plurilingüismo, la cual, según lo descrito en la Orden de 5 de septiembre de 2005, de la Consejería de Educación, por la que se establecen la composición y funciones de los órganos de asesoramiento y coordinación contemplados en el Plan de Fomento del Plurilingüismo. BOJA 191, de 29/09/05, ha de encargarse de las siguientes cuestiones:

a) “Aplicar y desarrollar, en su ámbito de actuación, las medidas acordadas por la Comisión de Coordinación del Plan de Fomento del Plurilingüismo.

b) Elevar propuestas a la Comisión de Coordinación del Plan de Fomento del Plurilingüismo, en relación con el seguimiento y aplicación de los distintos programas contemplados en el Plan.

c) Coordinar en los Centros Bilingües de la provincia todas las acciones que se lleven a cabo en relación con el Plan.

d) Controlar y supervisar los aspectos pedagógicos inherentes al desarrollo del Plan en la provincia, fundamentalmente aquellos aspectos relacionados con el currículo integrado.

e) Cualesquiera otras funciones que se consideren oportunas dentro del ámbito funcional y material de la Comisión Provincial”.

Dentro de dicha comisión, está la figura del “responsable provincial de plurilingüismo”, que a su vez ejerce de secretaria de dicha comisión. Según la citada orden, este “será un profesor o profesora con conocimiento de idiomas y perteneciente a alguno de los cuerpos de funcionarios docentes no universitarios dependientes de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía”. En Cádiz dicha persona es la señora María José Torres, con la cual nos reunimos para realizar una entrevista (ANEXO I). En ella nos dijo que, dentro de este marco, sus funciones con respecto al Programa Comenius son:

- La gestión de la difusión de los programas
- Resolución de dudas
- Transmisión de formularios en caso de ser necesario. Los colegios pueden realizarlo de manera directa, pero existe la opción de que ella sea la intermediaria entre el colegio y la consejería.

Dentro del programa Comenius, nos vamos a centrar en las asociaciones escolares multilaterales puesto que es la acción que tiene cabida en la educación primaria. Estas tienen una duración de dos años y “tienen por objeto reforzar la dimensión europea de la educación, promoviendo actividades de cooperación entre centros educativos en Europa” (<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius/asociaciones-escolares.html>). Dichas actividades de cooperación consisten en proyectos enfocados hacia campos temáticos sobre los cuales poder trabajar de manera conjunta. En función del ámbito en que se centran, los temas que se pueden trabajar varían:

- “Las asociaciones escolares centradas en la participación del alumnado podrían tratar áreas temáticas como las artes, ciencias, idiomas, educación medioambiental, patrimonio cultural, ciudadanía europea, uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) o lucha contra el racismo. Se anima enérgicamente a los centros educativos a elegir cualquier tema de interés e importancia para la asociación, ya que será la fuerza motivadora para la cooperación y el aprendizaje dentro del proyecto. Las actividades del proyecto deberían integrarse idealmente en las actividades regulares de los centros educativos e incluirse en el currículo del alumnado participante. El alumnado también debería poder participar en todas las fases del proyecto, incluyendo la planificación, organización y evaluación de las actividades.
- Las asociaciones escolares centradas en cuestiones pedagógicas o de gestión ofrecen al profesorado y a los equipos directivos de centros educativos la oportunidad de intercambiar experiencias e información con colegas de otros países, desarrollar juntos métodos y enfoques que satisfagan sus necesidades, y probar y poner en práctica nuevos enfoques organizativos y pedagógicos. En estos casos, los proyectos implicarán a menudo la cooperación con organismos de la comunidad local de los centros educativos, como autoridades locales, servicios sociales, asociaciones y empresas.
- Las asociaciones escolares con enfoque lingüístico pretenden promover la diversidad lingüística en Europa fomentando el uso de todas las lenguas oficiales de la Unión Europea, en particular las lenguas menos habladas y enseñadas. Los temas de la asociación pueden vincularse, por ejemplo, a la comprensión multilingüe o al aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE). A través de estos proyectos, el alumnado también aprende una lengua que no figura en su plan de estudios”

(<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius/asociaciones-escolares.html>)

A su vez, en el marco de estos proyectos se pueden realizar las siguientes actividades:

- “Reuniones de proyecto entre todos los centros participantes en la asociación
- Intercambios de personal y alumnado que participa en actividades del proyecto (por ejemplo, intercambios de profesores y profesoras, visitas de estudio de directores o directoras, estancias para el profesorado, intercambios de alumnado)
- Intercambios de experiencias y buenas prácticas con centros educativos de la asociación. Trabajo de campo, investigación del proyecto
- Redacción, publicación y difusión de la documentación relacionada con las actividades de cooperación
- Producción de objetos técnicos, dibujos, objetos de arte
- Actuaciones (por ejemplo, obras de teatro, musicales)
- Organización de exposiciones, producción y difusión de material de información
- Preparación lingüística del profesorado y el alumnado para garantizar que poseen la competencia necesaria en la lengua (lenguas) de trabajo de la asociación
- Cooperación con otros proyectos de temas relacionados (incluyendo las Redes Comenius), incluyendo la movilidad a eventos de redes en caso necesario, compartiendo la experiencia con otras instituciones de la región
- Actividades de autoevaluación
- Difusión de la experiencia y de los resultados del proyecto”.

(<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius/asociaciones-escolares.html>)

Como podemos ver, todas las acciones están enfocadas al enriquecimiento de las partes implicadas a través de los intercambios comunicativos y de experiencias, la reflexión y publicación de resultados, todo ello a través de actuaciones dinámicas e innovadoras.

Es evidente que un programa como este, debido a que posibilita realizar numerosas actividades y a que coordina a diversas personas de diferentes países, debe tener unos pasos y requisitos claves a la hora de establecer cómo participar en ellos, con el fin de poder organizar todo de manera coherente. Esto viene especificado en la página web del programa y se puede resumir en lo siguiente:

- Para que las asociaciones multilaterales sean aprobadas, es necesario que participen al menos tres países en cada proyecto.
- La financiación que recibe cada proyecto irá en función de las movilidades (veces que un profesor realiza un desplazamiento a cualquiera de los otros países participantes). Esta se establece cada año a nivel nacional.
- Existen una serie de pasos para presentar la solicitud:
 1. Encontrar al menos dos socios trasnacionales. Para ello hay tres vías:
 - A través de e-twinning, una plataforma que ofrece “a los equipos educativos (profesores, directores, bibliotecarios, etc.) de los centros escolares de alguno de los países europeos participantes, para comunicarse, colaborar, desarrollar proyectos o lo que es lo mismo, sentirse y formar parte de la comunidad educativa más atractiva de Europa”
(http://www.etwinning.net/es/pub/discover/what_is_etwinning.htm).
 - En seminarios de contacto, que son organizados por las agencias nacionales.
 - Visitas preparatorias, que son visitas a uno o varios centros en uno o más países participantes.
 2. Hay que presentar un formulario específico de solicitud. Para ello es necesario tener en cuenta las siguientes cuestiones:
 - El centro coordinador será el encargado de recopilar toda la información de sus socios y cumplimentarlo, en la lengua de trabajo.
 - Después lo enviará en formato PDF a cada socio, los cuales deben imprimirlo, firmarlo y sellar la sección L correspondiente a la Declaración Jurada.
 - Una vez sellada y firmada, ha de enviar la copia del formulario conjunto (igual para todos los socios) al OAPEE y a su Administración educativa.
 - En caso de duda, conviene consultar con el responsable del Programa en la Administración educativa (responsable provincial de plurilingüismo en este caso) o con la Agencia Nacional.

- El proceso de selección empieza con la entrega el formulario. Este tiene en cuenta la calidad de la propuesta presentada y el presupuesto disponible.
- Las asociaciones aprobadas publicaran a través de las webs de la Administración Educativa correspondiente y de la Agencia Nacional. Luego recibirán un convenio financiero especificando qué actividades se han de realizar y los requisitos a los que se compromete el centro beneficiario.

(<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius/asociaciones-escolares.html>)

Como podemos ver, en relación a los aspectos formales y organizativos está todo aclarado. Sin embargo, en cuanto a los aspectos relacionados con la creación del proyecto, lo único que establece, como ya vimos anteriormente, son los temas y ámbitos en los que deben basarse. No existe un modelo que sirva de ejemplo sobre el cual basarse a la hora de realizar su diseño didácticamente hablando. Es cierto que al pretender el surgimiento de aspectos innovadores no se puede delimitar demasiado, sin embargo, muchos profesores todavía siguen una metodología de enseñanza tradicional, por lo tanto, un ejemplo donde quede constancia del estilo que deben de tener las actividades ayudaría en gran medida. Además, facilitaría bastante la labor del docente.

A continuación vamos a desglosar tanto los aspectos positivos como los negativos en relación con las asociaciones multilaterales.

Aspectos positivos en las asociaciones multilaterales

Como ya veníamos comentando, la principal riqueza que se extrae de este tipo de programas reside en que suple las carencias en la formación inicial del profesorado en cuanto a la dimensión europea de la enseñanza se refiere. Además, este enriquecimiento provocará una serie de contribuciones al desarrollo de los alumnos por contagio de las acciones de sus profesores.

En el año 2012, un grupo de investigación alemán, la Sociedad para Estudios empíricos Maiworm & Over, realizó un estudio por encargo de la Comisión Europea donde encuestó aproximadamente a 8.000 profesores implicados en estas asociaciones. Con ello pretendían ver el impacto que este programa había tenido en su centro. En ella se analizaron los resultados y se dividieron en categorías. Así mismo, se pueden reconocer una serie de contribuciones que, efectivamente, coinciden con las que necesita un docente para enriquecer su formación en los ámbitos que habíamos comentado. En el

documento se encuentran dichas contribuciones divididas en tres, como se podrá ver a continuación.

Primero, está el apartado denominado “Impacto en los alumnos participantes”. En este aspecto, el estudio afirma que la implicación en el programa Comenius:

1. Provoca un gran interés en otros países Europeos y sus culturas.
2. Supone una mejora en sus competencias lingüísticas.
3. Es una mejora significativa en cuanto a habilidades transversales clave como las siguientes:
 - Sentido de iniciativa y cultura emprendedora.
 - Consciencia cultural y expresión
 - Competencias social y cívica
 - Aprender a aprender
 - Competencia digital
 - Comunicación en lenguas extranjeras.

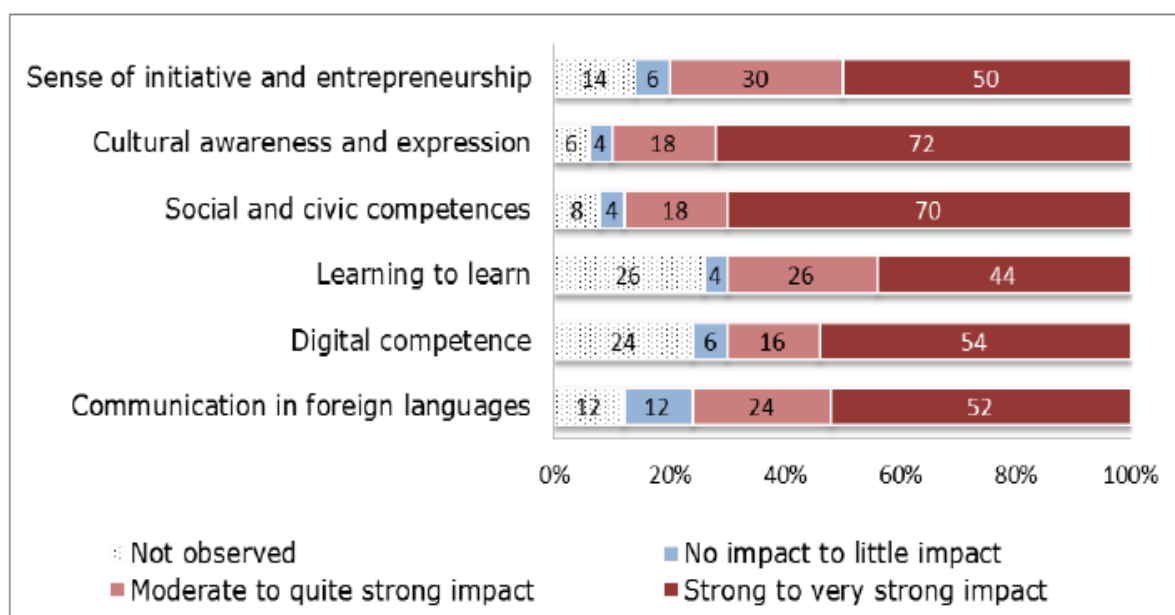


Ilustración 3: Mejora en habilidades transversales clave (Comisión europea, 2012, p. 5)

Segundo, en el apartado reservado al impacto en los profesores, se refleja que consiguieron:

1. Mejorar su conocimiento sobre otros sistemas educativos
2. Mejorar su habilidades sociales
3. Desarrollar otras competencias más allá de las que se encuentran en el contexto profesional.
4. Mejorar el uso de las TIC

5. Desarrollar sus habilidades en lengua inglesa.

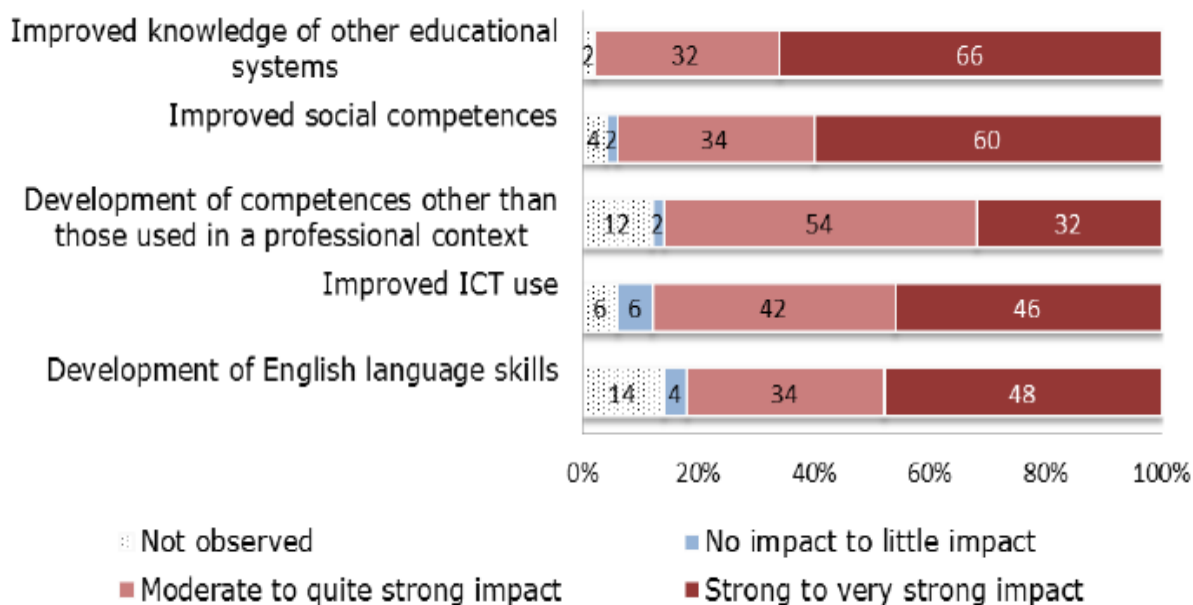


Ilustración 4: Mejora en habilidades transversales clave (Comisión europea, 2012, p. 6)

Y tercero, hay un apartado denominado “Impacto en las escuelas y su entorno”. En él se señala que gracias al programa, se producen las siguientes mejoras:

1. Acercamiento a sus autoridades locales.
2. Nuevas dinámicas y nuevas habilidades interpersonales
3. Mejora de la imagen local de la escuela
4. Fortalecimiento de la dimensión europea.

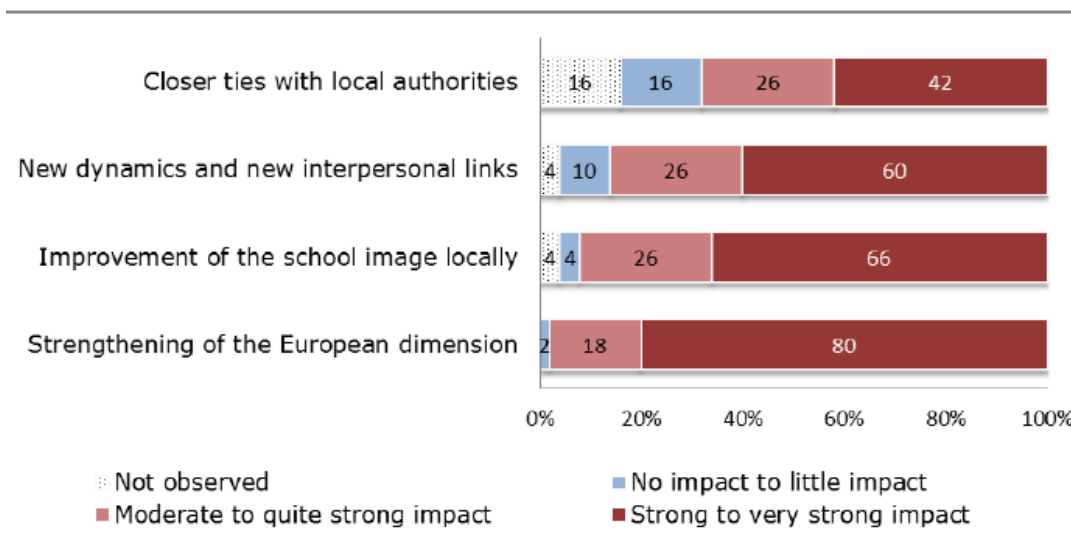


Ilustración 5: Mejora en habilidades transversales clave (Comisión europea, 2012, p. 7)

Además de estas afirmaciones fruto de un estudio europeo, se quiso comprobar si en el entorno más próximo, en la provincia de Cádiz, estas condiciones se cumplían. Para ello se procedió a un estudio de campo, donde se decidió que era importante no solo realizar una observación en un colegio, sino también encontrar la manera de recabar información dentro del ámbito organizativo.

Para observar la situación desde el ámbito organizativo, se organizó un encuentro con la responsable de plurilingüismo de la provincia de Cádiz y se procedió a realizar una entrevista, la cual se encuentra transcrita en el ANEXO I. En ella nos dio su opinión y se recogió lo siguiente:

- En cuanto a los beneficios del programa, genera la apertura internacional de todo el centro y por tanto contribuye a la dimensión europea, se desarrolla la competencia lingüística por parte de todos. Así mismo, se fomenta el trabajo cooperativo internacional y se desarrollan las competencias TIC.
- En cuanto al alumnado, se produce la mejora de la competencia lingüística, el contacto con alumnado de otros países, se abren a la dimensión europea e internacional, se enriquecen y motivan en gran medida. Por último, en su opinión, se produce el “principio de proporcionalidad”, que quiere decir que cuanto más pequeña es la localidad donde se encuentra el centro, más enriquecedora resulta su participación.

Para analizar lo que ocurre dentro del entorno escolar, se realizó un estudio en el CEIP Pinar Hondo. Este constó de tres partes:

1. Una entrevista, donde en relación al impacto, sostienen que sobre todo pensaban que al profesor ayuda a que mejore sus dinámicas y nivel de competencia en idiomas y que en el alumno producía gran motivación y grado de apertura de horizontes hacia el conocimiento de otras culturas. Dicha entrevista se encuentra transcrita en el ANEXO II.
2. Dos visitas, una en un día corriente de clase y otra en el día que recibían la visita de los profesores socios de los otros países de la asociación multilateral. En ambas se observó que efectivamente era cierto lo expuesto en la entrevista, pero sobre todo en que supone una gran motivación para los alumnos.
3. En la encuesta que se realizó online, los maestros que contestaron coincidían en estos mismos aspectos. Dicha encuesta se encuentra en el ANEXO III.

Como podemos ver, lo que se recogió en ambos casos se corresponde con el estudio sobre el impacto de los programas europeos ya mencionado, por lo cual se puede decir que la implantación del programa tiene un alto grado de éxito en las escuelas que se aplica, ya que los resultados son más o menos homogéneos.

Aspectos negativos en las asociaciones multilaterales

A continuación desarrollaremos las críticas que se comentaron en las entrevistas y encuestas realizadas.

Con respecto al trabajo del profesor inmerso en este programa, cabe destacar que, según lo recogido tanto en la entrevista con la responsable provincial de plurilingüismo, como en las diferentes interacciones con el profesorado del CEIP Pinar Hondo, el docente siente que estos programas requieren un trabajo extra que no está reconocido, cosa que en ocasiones es la culpable de que muchos no se sientan atraídos a participar en este tipo de programas (Anexos I, II y III). Además, según palabras de la señora Torres, como “no hay incentivos ni económicos ni de reducción horaria por llevar a cabo el Comenius hay centros que como mucho, reduce el mínimo que es una hora de jornada, cosa que considera insuficiente”, algunos profesores no quieren participar.

Según el centro, otro inconveniente es que la información sobre el programa se encuentra en internet pero no es del todo clara y es difícil interpretar todo lo necesario de manera fácil. En relación a esto, la señora Torres señaló que la información sobre este programa solo llega a los centros bilingües.

El profesorado y la responsable de Plurilingüismo están de acuerdo en que el medio de difusión es mejorable puesto que al llegar a los directores del centro y no a todo el profesorado, hay ocasiones en que este desconoce de su existencia.

La coordinadora del proyecto en el colegio, nos mostró su descontento con respecto a la dificultad existente a la hora de querer contactar para resolver dudas con la central del organismo en Madrid. Sin embargo, paralelamente, la encargada de plurilingüismo nos hizo ver que a través de ella se podía establecer dicho contacto. Por lo tanto, el problema en todo caso sería la dificultad de establecer interacciones a través del canal de comunicación provisto.

2. VALOR DEL ESTUDIO QUE SE PRETENDE REALIZAR.

Este estudio pretende analizar y resaltar los motivos por los que son necesarios los programas educativos europeos en la formación del profesorado y, por consiguiente, para el enriquecimiento de los alumnos.

Al haberse detectado un déficit en la formación inicial del profesorado sobre la dimensión europea de la enseñanza, en el presente trabajo se investigó sobre los siguientes aspectos:

- En qué consiste y por qué es importante la dimensión europea de la enseñanza.
- Qué medidas existen para hacer frente al déficit en la formación inicial del profesorado.
- Cómo se trabaja en las aulas.

En respuesta a estas cuestiones, se valoró si los programas educativos europeos responden a las necesidades detectadas. Para ello se ha realizado un estudio detallado y extensivo de la bibliografía disponible y un análisis e investigación sobre cómo se vive la aplicación de estos programas en la provincia de Cádiz, contexto en el que nos encontramos

3. OBJETIVOS DEL TRABAJO.

A continuación se establecen los objetivos del presente trabajo de forma concreta y breve. Estos han ido cambiando a lo largo de la investigación debido a la variada información recibida por parte de las diferentes fuentes.

Dichos objetivos son:

1. Resaltar la importancia de la dimensión europea de la enseñanza y, por consiguiente, del tratamiento de la competencia plurilingüística y pluricultural en las aulas.
2. Dar a conocer la evolución que ha tenido el concepto de “Ciudadanía europea” a lo largo de la historia con el fin de que se aprecie la repercusión actual de dichos cambios, sobre todo en el ámbito de la educación.
3. Hacer ver la importante labor que tiene la existencia del programa Comenius y su “correcta” aplicación en cuanto a:

- Que suple las carencias en la formación inicial del profesorado relacionadas con la dimensión europea de la enseñanza y la competencia plurilingüística y pluricultural.
 - El gran valor que supone para los alumnos estar inmersos en estos programas, gracias a la metodología practicada por sus docentes y a la formación obtenida en este programa. Es así porque les acerca a la adquisición de la competencia plurilingüística y pluricultural, así como la enorme motivación que suscita en ellos.
4. Identificar cuál es la situación real en la provincia de Cádiz, a través de la visita de estudio a diferentes agentes implicados (con sus correspondientes entrevistas, observaciones y recopilación de datos) y contrastar con la teoría, para así realizar un análisis donde poder detectar los aspectos positivos así como las carencias en su aplicación.
 5. Proponer un nuevo ámbito de estudio para investigaciones posteriores.

4. DISEÑO METODOLÓGICO POR EL QUE SE OPTA

Este estudio tiene diversas partes, correspondientes a los pasos que se han ido dando para la recogida de datos, por ser un tema en el que hay poca bibliografía que relacione las diferentes ideas bajo el enfoque y los objetivos que se pretendían. De este modo, cada paso dado ha desembocado en nuevas ideas que han ido modelando a las anteriores hasta dar con un todo lógico que diera respuesta a las primeras hipótesis. Nos parecía que centrarnos en el programa Comenius era interesante por ser el que se aplica a la educación Primaria.

En la primera parte se procedió a la investigación bibliográfica. Esta se puede decir que tuvo cuatro núcleos:

1. Programa Comenius (sobre todo las asociaciones educativas multilaterales).
2. La dimensión europea de la enseñanza
3. La ciudadanía europea
4. La competencia plurilingüística y pluricultural.

Una vez establecida una base teórica, se cuestionó sobre qué ámbitos realizar la investigación de campo. Se decidió que lo interesante era realizar el estudio sobre diferentes agentes implicados. A continuación desglosaremos cada una de las acciones.

En cuanto a los agentes organizativos, se realizó una entrevista a María José Torres, que es la responsable provincial de plurilingüismo. Esta está recogida en el ANEXO I y podríamos destacar lo siguiente:

- Se destacaron los diferentes aspectos organizativos, así como las funciones que debe tener un responsable provincial de plurilingüismo.
- Se resolvieron dudas.
- Se propusieron aspectos interesantes para investigar.
- Se realizaron hallazgos por parte de los investigadores que cambiaron el objetivo inicial del trabajo.
- Nos ayudó a decidir en qué centrarnos y con qué trabajar, gracias a su experiencia en el tema como responsable de plurilingüismo.

Dentro de los agentes escolares, se realizaron las diversas acciones de observación y recogida de datos, entre ellas

- a. Entrevista personal con la secretaria del centro, la directora y una de las profesoras de inglés. En ella se esclarecieron dudas, vimos cómo se funciona y cómo aplica el programa en ese colegio y conocimos su opinión acerca del mismo.
- b. Dos visitas: una en un día corriente y otra un día en el cual recibieron la visita de los profesores de los colegios socios de los otros países de la asociación multilateral Comenius. En estas pudimos observar de manera directa las repercusiones que tiene el programa en el aula.
- c. Se envió una encuesta a los profesores del centro para que contestasen anónimamente (ANEXO III). Aunque solamente respondieron 8 profesores, esta fue bastante relevante puesto que cuando acudimos al centro, solamente tuvimos contacto con tres de ellos, por lo que gracias a esta herramienta hemos conocido la opinión de otros profesores implicados. En el anexo III se encuentra el modelo de encuesta y a continuación vamos a mostrar de forma resumida los resultados de cada pregunta:

1. Sobre la pregunta: “¿Cómo conoció la existencia del programa Comenius?”, la cuál era de una única respuesta, se obtuvo lo siguiente:

- (0.0%): A través de la web

1 (12.5%): En mi formación universitaria

3 (37.5%): A través del director del centro

3 (37.5%): A través de un compañero

1 (12.5%): Otro

Respuesta(s) desde el campo agregado:

- Porque participe en otro colegio

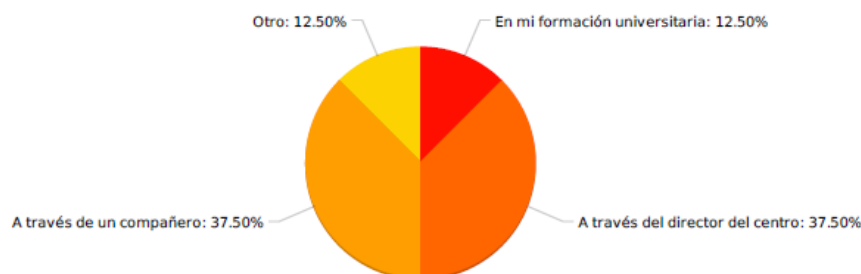


Ilustración 6: Resultados pregunta 1 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, nadie lo conoció a través de la web y solo una persona a través de su formación universitaria. Esto deja claro, en nuestra opinión, la necesidad de que la difusión se ejerza a través de otros medios y no solo a través del director o del boca a boca.

2. A la pregunta de respuesta múltiple “¿Qué fue lo que más le llamó la atención del proyecto?”, se contestó de la siguiente manera:



Ilustración 7: Resultados pregunta 2 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar, la respuesta ganadora es “la posibilidad de viajar”, sin embargo, no debería de ser el motivo principal de participación en este programa. En contrapartida, la respuesta menos marcada es la de “la posibilidad de trabajar a través de la dimensión

europea de la enseñanza”, cosa que justamente debería de ser al contrario.

3. Con respecto a la pregunta de respuesta libre “¿Qué es lo mejor que le ha aportado hasta el momento la inmersión en el programa?”, se obtuvieron las siguientes contestaciones:

- viajar
- La posibilidad de conocer otros profesores, otros sistemas educativos y presentar las actividades a mis alumnos desde una motivación distinta.
- Poder conocer otras metodologías y otros compañeros
- Motivación
- TODO LO QUE ESTAN APRENDIENDO NUESTROS ALUMNOS
- Conocer de primera mano la realidad docente en otros lugares.

Ilustración 8: Resultados pregunta 3 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

De nuevo aparece el tema de viajar, sin embargo, esta vez se hace mayor hincapié a la importancia de conocer otras metodologías para el beneficio del alumnado.

4. Con respecto a la pregunta “¿Sus alumnos están aprendiendo otro idioma a parte del inglés?”, se contestó:

6 (85.7%): No

1 (14.3%): Otro

Respuesta(s) desde el campo
agregado:

- español

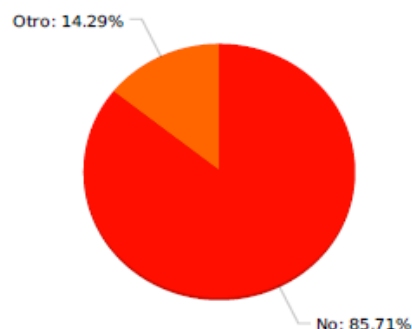


Ilustración 9: Resultados pregunta 4 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

Con respecto a esta, cabe señalar que era de esperar la respuesta puesto que actualmente el centro es solamente bilingüe de inglés. Sin embargo, podrían aprovecharse las interacciones para ir

incorporando expresiones básicas de otros países, sobre todo si se combina con estrategias AICLE.

5. En el siguiente epígrafe había que responder marcando el porcentaje del nivel de presencia en sus clases de cada afirmación. El enunciado era: “A continuación nos encontramos con diversos aspectos que posiblemente gracias a Comenius se mejoran. Considere el nivel de presencia de los mismos en sus clases”.

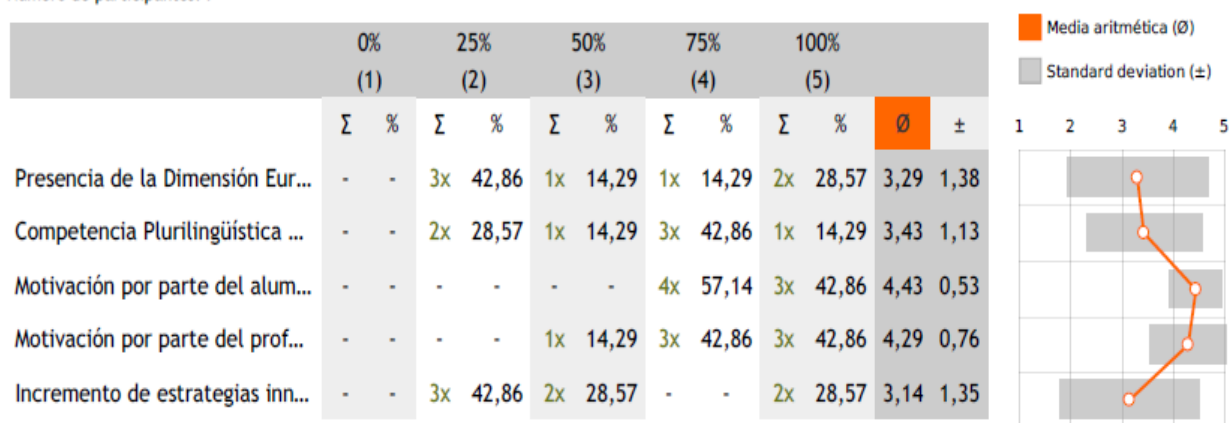


Ilustración 10: Resultados pregunta 5 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

Aquí vemos que la mayoría coincide en la motivación es el principal beneficio del programa, tanto por parte de los alumnos, como del profesorado.

6. En la pregunta de respuesta libre “¿Qué expectativas tenía con respecto al programa Comenius antes de que comenzara?”, se contestó lo siguiente:

- ninguna
- Que el profesorado se iba a implicar más y presentarle el proyecto al alumnado como algo más que resolver tareas por que se le exigen.
No obstante, hay algunos que lo han vivido con mucha ilusión y yo me alegro.
- Poder conocer otras formas de trabajar.
conocer otros colegios.
- Buenas
- QUE EL ALUMNADO SACARA PROVECHO DE ESTA OPORTUNIDAD
- De enriquecimiento cultural y experimental.

Ilustración 11: Resultados pregunta 6 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

7. En la pregunta “Ahora que ya ha pasado el primer año, ¿se corresponden dichas expectativas con lo que se ha conseguido hasta ahora?”, las respuestas fueron:

6 (85.7%): **Si**

1 (14.3%): **Otro**

Respuesta(s) desde el campo
agregado:

- cada uno es un cada uno

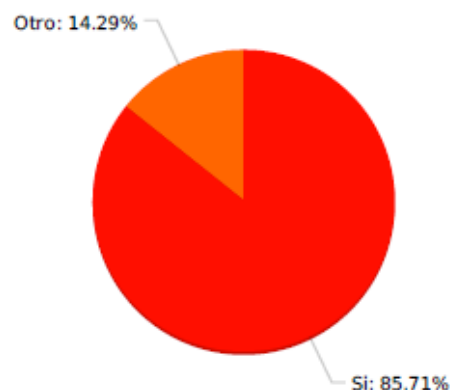


Ilustración 12: Resultados pregunta 7 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

Todos respondieron afirmativamente menos uno, lo cual es bastante positivo puesto que muestra que el nivel de satisfacción es elevado.

8. A continuación vamos a enunciar dos tipos de enfoque relacionados con la enseñanza de idiomas. A continuación, señale la opción que más se ajuste a lo que se aplica en su clase (marque una única respuesta).

5 (71.4%): **1. Plurilingüismo:**

La enseñanza de los
diferentes idiomas se realiza
de manera enlazada entre sí. mo: La enseñanza de idiomas de los ...: 28.57%

2 (28.6%): **2. Multilingüismo:**

La enseñanza de idiomas de
los diferentes idiomas se
realiza de manera paralela y
diferenciada entre sí.

- (0.0%): **Otro**



Ilustración 13: Resultados pregunta 8 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

La mayoría contestó que el plurilingüismo era el enfoque perseguido, cosa bastante relevante porque quiere decir que se está avanzando en esta materia.

9. En el apartado de respuesta múltiple “A continuación se enuncian posibles aspectos a mejorar con respecto al programa. Marque aquellos con los que está de acuerdo y si lo desea proponga otro”, se obtuvo lo siguiente:

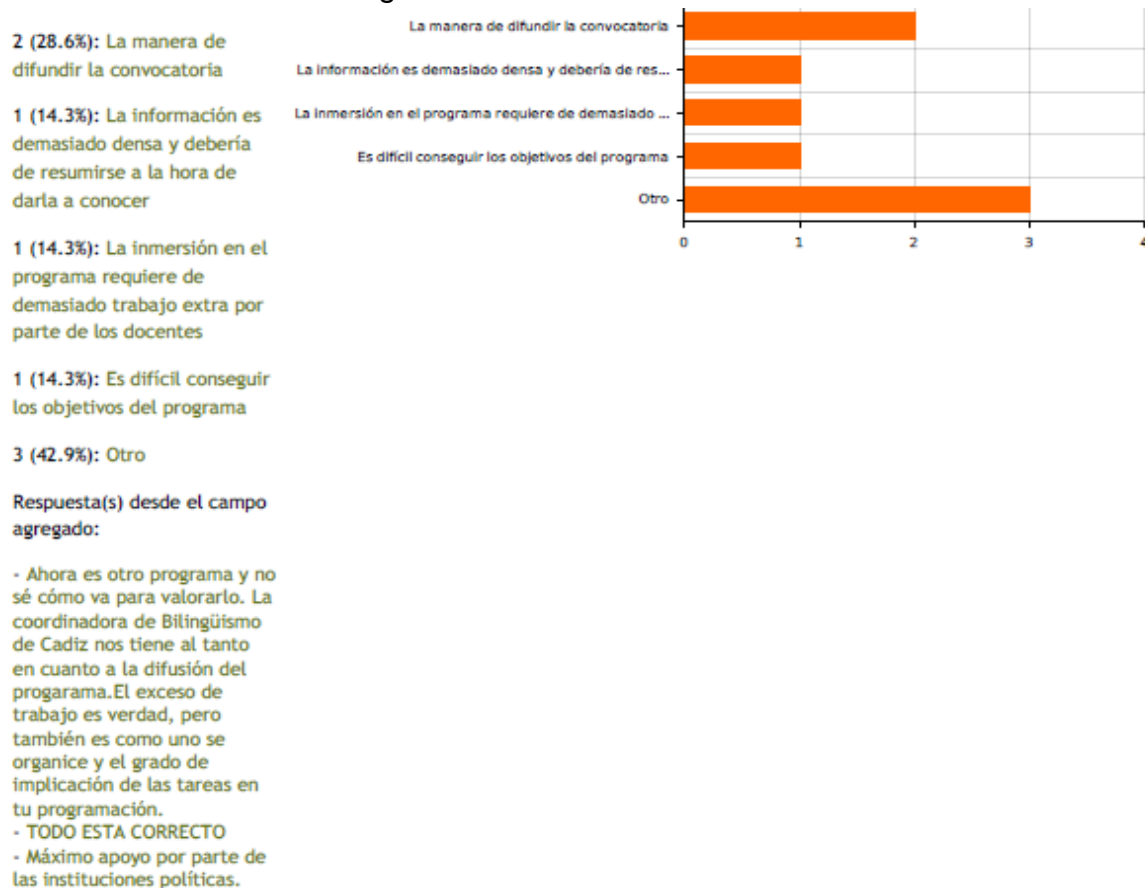


Ilustración 14: Resultados pregunta 9 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

Las respuestas fueron bastantes variadas y solo una persona contestó que “todo está correcto”.

10. En relación a la pregunta anterior, la siguiente “En cuanto al aspecto pluricultural, ¿cómo cree que ayuda el programa Comenius a su competencia?”, se obtuvieron las siguientes respuestas de estilo libre:

- mucho
- El conocimiento de las localidades donde se encuentran los colegios socios, el idioma comun del proyecto (inglés) y el intercambio de tareas relacionada con la cultura de cada país.
- permit conocer otras culturas y abre mas expectativas para trabaja
- apoyandola
- Enriquecedor
- Enriqueciendo la dinámica en el aula, los recursos didácticos y la experiencia docente.

Ilustración 15: Resultados pregunta 10 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

11. Con respecto a “La Dimensión Europea de la Enseñanza pretende ayudar a la consecución de la Ciudadanía Europea y de la Identidad Europea. ¿Cree que el programa ayuda a esto? Indique "Sí" o "No" y justifique su respuesta”, se contestó lo siguiente:

- Si por todo
- Es un concepto muy complejo para conseguirlo haciendo actividades. Eso dependerá del discurso de cada profesor en su clase. Pero está claro que el proyecto ayuda a iniciar ese discurso.
- si
- si
- Sí, amplía las fronteras
- SI SE CONOCEN OTROS PAISES CULTURAS E IDIOMAS
- Por supuesto, pues contribuye a aumentar las relaciones en el contexto europeo de primera mano.

Ilustración 16: Resultados pregunta 11 de la encuesta al profesorado del CEIP Pinar Hondo. Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar, todos coinciden afirmativamente en las respuestas.

Una vez recogidos estos datos, se compararon entre sí, se contrastaron con la teoría y se relacionó con lo aprendido en la universidad. Fruto de esto se llegó a los objetivos que se pretendían y se desarrolló el resto del trabajo. Para ello fue necesario seguir consultando bibliografía e informes pertinentes para nuestra investigación que corroboraran lo escrito.

5. CONTEXTUALIZACIÓN: CONTEXTO DE REALIZACIÓN Y DE APLICACIÓN.

Contextualmente, en la actualidad nos encontramos en un momento de tránsito en cuanto a los programas educativos europeos, debido a la entrada en vigor de los nuevos programas Erasmus +, como ya explicábamos anteriormente. Es por eso que ahora es el momento idóneo para reflexionar con respecto qué se ha hecho, qué ha funcionado, qué no, qué mejorar, qué cambiar, etc. Con estas intenciones se desarrolló el estudio “Study of the Impact of Comenius school partnerships on participating schools” (“Estudio del impacto de las asociaciones escolares Comenius en los centros participantes”) por parte de la Sociedad para Estudios empíricos Maiworm & Over. En él se realizaron numerosas encuestas a aproximadamente 8.000 profesores participantes de todos los países y se analizaron toda clase de aspectos relacionados con el fin de ver qué repercusiones tiene en la enseñanza la aplicación del programa y qué se podía mejorar en años posteriores. En el epígrafe “2.3. Los programas educativos europeos como complemento a la

formación inicial del profesorado. Comenius en Primaria dentro del Programa de Aprendizaje Permanente", en el apartado "Aspectos positivos en las asociaciones escolares multilaterales", comentábamos algunos de esos resultados.

Como ya comentamos anteriormente, existen unas recomendaciones en materia de lenguas por parte de la Comisión Europea donde se señala la importancia de dominar una segunda lengua e incluso una tercera. Sin embargo, según los resultados del estudio realizado en el año 2012 para la Comisión Europea denominado "Special Eurobarometer 386. Europeans and their languages". Una de sus acciones estaban enfocadas a "Lenguas que dominas lo suficientemente bien como para ser capaz de mantener una conversación". Como podemos ver, en España menos de la mitad es capaz de hacerlo en al menos una segunda (el 46%), solo un 18% en una tercera lengua y únicamente un 5% en una tercera. Por el contrario, el 54% afirma que es incapaz de dominar ninguna. De modo que por el momento en España todavía estamos lejos de conseguir el comentado objetivo de la Comisión Europea. Sin embargo, cabe señalar que aunque estemos lejos de los países con mayor porcentaje en cada caso, nos encontramos casi en la media. Además, hay que tener en cuenta que en esos países coexisten varios idiomas, por lo que es de esperar que sepan más de uno.

D48T Languages that you speak well enough in order to be able to have a conversation - TOTAL





























		At least 1	Diff. EB77.1 - EB64.3	At least 2	Diff. EB77.1 - EB64.3	At least 3	Diff. EB77.1 - EB64.3	None	Diff. EB77.1 - EB64.3
	EU27	54%	-2	25%	-3	10%	-1	46%	+2
	LU	98%	-1	84%	-8	61%	-8	2%	+1
	LV	95%	=	54%	+3	13%	-1	5%	=
	NL	94%	+3	77%	+2	37%	+3	6%	-3
	MT	93%	+1	59%	-9	13%	-10	7%	-1
	SI	92%	+1	67%	-4	34%	-6	8%	-1
	LT	92%	=	52%	+1	18%	+2	8%	=
	SE	91%	+1	44%	-4	15%	-1	9%	-1
	DK	89%	+1	58%	-8	23%	-7	11%	-1
	EE	87%	-2	52%	-6	22%	-2	13%	+2
	SK	80%	-17	43%	-5	18%	-4	20%	+17
	AT	78%	+16	27%	-5	9%	-12	22%	-16
	CY	76%	-2	20%	-2	7%	+1	24%	+2
	FI	75%	+6	48%	+1	26%	+3	25%	-6
	BE	72%	-2	50%	-16	27%	-26	28%	+2
	DE	66%	-1	28%	+1	8%	=	34%	+1
	EL	57%	=	15%	-4	4%	=	43%	=
	FR	51%	=	19%	-2	5%	+1	49%	=
	PL	50%	-7	22%	-10	7%	-9	50%	+7
	CZ	49%	-12	22%	-7	6%	-4	51%	+12
	RO	48%	+1	22%	-5	8%	+2	52%	-1
	BG	48%	-11	19%	-12	4%	-4	52%	+11
	ES	46%	+2	18%	-1	5%	-1	54%	-2
	IE	40%	+6	18%	+5	4%	+2	60%	-6
	UK	39%	+1	14%	-4	5%	-1	61%	-1
	PT	39%	-3	13%	-10	4%	-2	61%	+3
	IT	38%	-3	22%	+6	15%	+9	62%	+3
	HU	35%	-7	13%	-14	4%	-16	65%	+7

Ilustración 17: Languages that you speak enough in order to be able to have a conversation (European Commission, 2012, p. 11)

Sin embargo, parece ser que realmente todos los esfuerzos se están centrando en contrarrestar esto y mejorar puesto que las acciones estatales y autonómicas se están tratando de insertar el bilingüismo en todos los centros educativos. Según otra parte del estudio del “Special Barometer 386” señala que el principal motivo por el que las personas se sienten desalentadas en aprender otra lengua es la falta de motivación (tal y como se refleja en la siguiente gráfica). Por eso no es de extrañar la enorme participación por parte de España en estos programas, cosa que es bastante positiva y que probablemente sea una de las responsables de que se esté produciendo el cambio hacia una superación de la barrera lingüística.

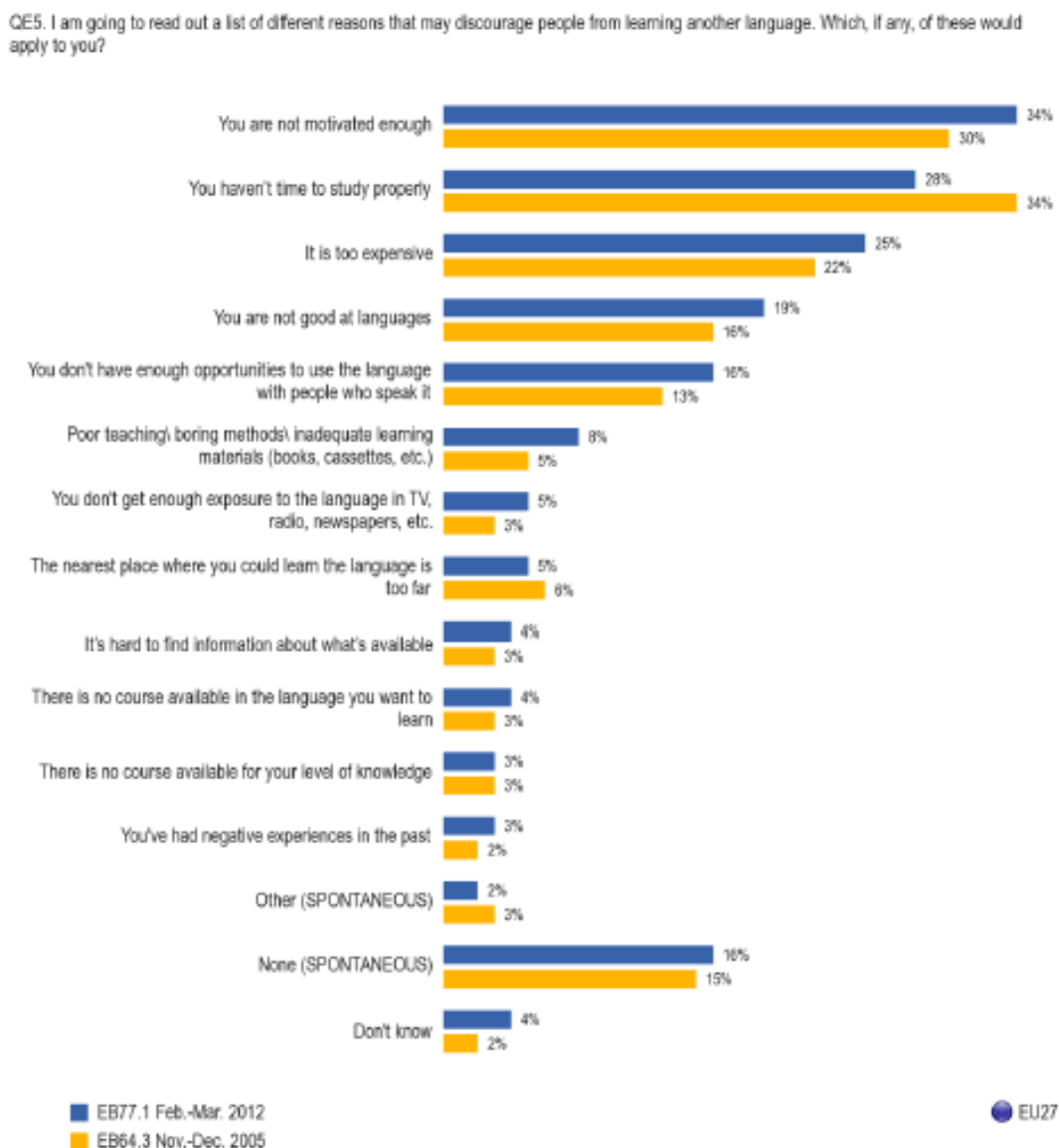


Ilustración 18: Reasons that may discourage people from learning another language (European Commission, 2012, p. 20).

En cuanto a la contextualización de nuestra investigación de campo, hay que resaltar que se ha realizado desde el punto de vista y ámbito de la provincia de Cádiz. Por ello se quiso estudiar desde dos ámbitos diferentes: por un lado, se entrevistó a la Responsable Provincial de plurilingüismo y, por otro, se realizaron diferentes interacciones con un CEIP de la provincia. Así mismo, podría considerarse un tercer ámbito, que es el del investigador como estudiante de y testigo de la relación mayor o menor del aprendizaje académico con este tema.

A nivel provincial cabe destacar que en la provincia hay 570 centros de enseñanza infantil, primaria y secundaria, de los cuales, según datos proporcionados a través de una consulta por correo electrónico a la SEPIE, 88 obtuvieron la ayuda para llevar a cabo alguna acción del programa Comenius en el curso 2013-2014, último curso antes de la implantación del nuevo modelo Erasmus+, como ya describíamos anteriormente.

El centro escogido para realizar el estudio fue el CEIP Pinar Hondo, el cual se encuentra situado en la localidad de El Puerto de Santa María, en la provincia de Cádiz. Este lleva en funcionamiento desde el año 1980, desde hace tres (año 2012) es un centro bilingüe y desde el año pasado (año 2014) está inmerso en la asociación escolar multilateral. Este colegio se encuentra bastante próximo a dos guarderías, a un centro infantil, a otro CEIP y a dos institutos, por lo que las experiencias vividas dentro del programa puede que tengan repercusión en ellos.

El proyecto de la asociación multilateral se denomina “One Europe – Many cultures”. Esta se ha realizado entre cuatro socios donde los tres restantes son de Francia, Italia y Reino Unido. Entre otras, utilizan como herramienta una página web común para todos los socios, <http://oneeuropemanyculture.wix.com/comenius2013>, y una solamente para publicar los trabajos y actividades de los alumnos del Pinar Hondo: <https://proyectocomeniuspinarhondo.wordpress.com/>. En ella hay información sobre el proyecto, fotos de las visitas y de los proyectos, etc. Según la misma, el proyecto tiene como fin “recordarnos a nosotros mismos las tradiciones y los descubrimientos de nuestro patrimonio cultural, en busca de lo que tenemos en común o lo que nos hace diferentes” (traducido de <http://oneeuropemanyculture.wix.com/comenius2013>, consultada el 24 de Enero a las 8:30).

En este colegio, entre las acciones investigativas, estuvo la de observar la visita de los profesores de los colegios socios de otros países. En ella se pudo reconocer la enorme motivación que provoca este tipo de actividades. No solo el alumnado estaba totalmente entregado y motivado por la novedad, sino

que los propios profesores habían centrado sus esfuerzos en mostrar la mejor cara de su centro y, por tanto, organizaron para ese día una serie de actividades bastante innovadoras, variadas y atractivas.

Por otra parte se visitó el colegio un día normal, donde se vio el momento de un intercambio de proyectos y dibujos entre los alumnos de los diferentes colegios. Su modo de trabajo es proponer un trabajo (en este caso consistía en hablar sobre el clima de cada ciudad de los colegios socios), el cual hay que escribir en la lengua materna y presentarla de manera limpia y decorada libremente. Luego, esos trabajos se envían con el fin de intercambiarlos y, así, conocer algo más sobre la vida en esos otros países y tomar contacto con los otros idiomas (cosa bastante interesante para el francés y el italiano al ser de las pocas oportunidades de trabajarlas en el aula). Fue grato ver la ilusión de los alumnos al ver lo que el compañero del otro colegio le había enviado, así como el esmero que pusieron en la realización de los trabajos que luego iban a enviarles.

El contexto del investigador es el de la formación recibida en el Grado de Magisterio de Primaria, concretamente en la mención de lengua extranjera-AICLE. En dicha carrera, en ninguna asignatura se trata de manera directa la dimensión europea de la enseñanza, aunque sí determinados aspectos relacionados. Por un lado, en la fase generalista, de manera continuada se trataba la importancia que tiene el enfoque intercultural en la educación. Por otro, en la fase de la mención de lengua extranjera, se ha trabajado constantemente el enfoque AICLE y en algún momento el plurilingüismo, aunque sobre todo ha primado el bilingüismo. Así mismo, de manera más relacionada con dicha dimensión, en esta mención se ha estudiado el MERCL y tratado los diferentes programas de la unión europea en las jornadas llamadas “Jornadas de innovación sobre educación bilingüe y plurilingüe”, las cuales fueron interesantes porque se trajeron a diferentes personas implicadas en dichos proyectos, las cuales nos dieron su testimonio sobre su experiencia en este ámbito. Aun así, teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, no solo el profesor de lenguas debe tener conocimientos sobre esto, sino que es necesario que todos los docentes lo valoren y se impliquen en este tipo de enfoque para contribuir a la identidad europea de nuestros alumnos.

6. CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA DE ACUERDO A LA TEMÁTICA.

A través de lo analizado en toda la investigación con respecto al tema central “Comenius y la formación del profesorado: un camino hacia la dimensión europea de la enseñanza a través de la competencia plurilingüística y pluricultural”, se propone lo siguiente:

1. Primero, investigar si lo que ocurre en la provincia de Cádiz es extrapolable al resto de la comunidad autónoma y del país, para así poder identificar los ámbitos en los cuales investigar lo que se expone en los siguientes apartados.
2. Por un lado, un estudio posterior en el que se pueda analizar mediante algún tipo de herramienta, la manera en la que la formación inicial del profesorado ha hecho progresar la competencia plurilingüística y pluricultural en los alumnos. Para ello, previamente se debería de estudiar qué competencia real existe en este ámbito y qué habría que mejorar.
3. Por otro, esta investigación deja abiertas las puertas para la creación de una metodología sobre cómo incorporar la dimensión europea de la enseñanza en las aulas, así como propulsar el cambio desde el enfoque multilingüe hacia el enfoque plurilingüe. Opinamos que un buen modo sería brindar un modelo de aplicación realista, que no quedara solamente en la teoría.
4. Por último, hacer un llamamiento a las universidades para que incorporen en sus programas la dimensión europea de la enseñanza, no solo en la mención de lengua extranjera, sino también en la parte generalista del grado.

De este modo, contaríamos con profesores ya formados que hiciesen uso de los programas educativos europeos verdaderamente como un complemento en su formación en relación con la dimensión europea de la enseñanza y no como ocurre hoy en día, que prácticamente constituyen el punto de partida hacia la incorporación de la misma en su labor como docente.

7. CONCLUSIONES.

Nos encontramos en un momento de cambio que nos obliga a preparar a nuestros jóvenes para vivir y trabajar en un mundo cada vez más globalizado, donde el conocimiento no solo de otras lenguas sino también de otras culturas es cada vez más importante. Sin embargo, en la formación del profesorado todavía hay mucho por mejorar y por eso los programas educativos europeos son tan importantes. Esto es así ante todo, por dos razones:

1. La primera, porque debido a que tras el reconocimiento histórico de la “ciudadanía europea”, una de las acciones previstas es la de conseguir una auténtica “identidad europea” y eso solo es posible a través de la incorporación de la dimensión europea de la enseñanza en las aulas. Sin embargo, nos encontramos con la carencia existente de la misma en la formación inicial del profesorado, cosa que, por lo tanto, debe ser contrarrestada de algún modo y la manera de hacerlo es gracias a las acciones este tipo de programas.
2. La segunda consiste en que gracias a la naturaleza de la metodología a seguir una vez inmersos en el programa, por encontrarse dentro del enfoque AICLE, estaremos contribuyendo a la competencia plurilingüística y pluricultural de nuestros alumnos.

Por todo eso, no cabe la menor duda de los numerosos beneficios que brinda el programa Comenius a los implicados en él. Sin embargo, esto no quiere decir que no tenga aspectos mejorables. Estas mejoras deberían ir enfocadas a solventar los problemas que se detectaron en la investigación, consistentes en que, por una parte, la inmersión supone trabajo extra para el docente, no recompensado, y, por otra, en la necesidad de mayor claridad y difusión de la información de las convocatorias, entre otros. No obstante, es de esperar que aspectos como este se mejoren con la entrada en vigor de los proyectos del nuevo marco Erasmus+.

Según lo estudiado en la provincia de Cádiz, habría que seguir investigando sobre este tema. Primero, para ver si lo vivido aquí ocurre en toda España. Después, para determinar la repercusión que tiene en los alumnos la formación del profesorado en cuanto a la competencia plurilingüística y pluricultural. Y por último, sería interesante plantearse la creación de una metodología que incorpore la dimensión europea de la enseñanza en las aulas y reemplazar al enfoque multilingüe por el plurilingüe.

Finalmente, en nuestra opinión, si en las universidades se formase para dicha dimensión, los programas educativos constituirían un auténtico “complemento” a su formación y a su docencia, pero no sería tan imprescindible como lo es ahora. Con esto no negamos que la movilidad del profesorado es sumamente enriquecedor, pero tal y como hemos visto, no todos los centros pueden inscribirse a estos programas debido a que hay una cantidad limitada de ayudantías. Es por lo tanto que vemos una auténtica necesidad en que se inviertan esfuerzos en incorporar en la formación inicial del profesorado nociones sobre cómo enfocar la instrucción hacia la dimensión europea de la enseñanza. Porque en definitiva y de acuerdo con Cresson, miembro de la Comisión Europea, “para construir la Europa de mañana, es preciso invertir en la educación de hoy” (cit. por Egea, 1998 p. 1).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Camarena, D. M., Sanjuán, A. I. (2008). El mercado de comida étnica en España: el caso de la comida mexicana. *Estudios sociales* (Hermosillo, Son), 16(31), 7-37.
- Canale, M (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1.
- Cresson, E. (1998): Los estudiantes y el espacio único: el programa Erasmus.
- De Castro Sánchez, C. (2000). De la cooperación política europea a la Política Exterior y de Seguridad Común. *BFD: Boletín de la Facultad de Derecho de la UNED*, (15), 237-270.
- De Europa, C. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas. Estrasburgo: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes.
- Del Río Villar, S. (2009). Reactivar la ciudadanía europea comunicando Europa. *Pliegos de Yuste: revista de cultura y pensamiento europeos*, (9), 67-76.
- Europea, C. (1998): La Europa de los ciudadanos. Comunicación de la Comisión: Derecho de sufragio de los ciudadanos de los Estados miembros en las elecciones municipales. *Boletín de las Comunidades Europeas. Suplemento 2/88*
- Europea, C. Educación y Cultura (2008): Asociaciones escolares Comenius. Manual para los centros Escolares. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas de Luxemburgo.
- Europea, C (2012): Special Eurobarometer 386. Europeans and their languages.
- Europea, U. (2006). Decisión No 1720/2006/Ce Del Parlamento Europeo Y Del Consejo de 15 de noviembre de 2006 por la que se establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*.
- Europea, U. (2008). Versión consolidada del Tratado de la Unión Europea.
- Fernandez, CARMEN, Mesonero ,ANTONIO (1998) Nuevos retos europeos en la formación inicial del maestro.
- García LLamas, J. L. (1998). La formación permanente del profesorado: motivaciones, realizaciones y necesidades. *Educación XXI*, 1.

Gesellschaft für Empirische Studien bR, Maiworm & Over (2010): Study of the Impact of Comenius Assistantships. Full Report.

Gimeno Sacristán, J (2002). Educar y convivir en la cultura global. Segunda edición. Morata

Guillén, C. (2000). La enseñanza/aprendizaje de lenguas en la educación del S. XXI: Un "valor añadido" para el acceso al conocimiento. Puertas a la lectura, (9), 64-69.

Molano, O. L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. Revista *OPERA*, (7).

Moreno, M. J. (2010). La interculturalidad en Educación Primaria. Número 7—diciembre de 2010.

Porras, S.(2010): Identidad europea, ¿ Realidad o ficción?. Revista de la universidad externado de Colombia facultad de finanzas, gobierno y relaciones internacionales.

Pozo Vicente, C., & Aguaded Gómez, J. I. (2012). El programa de movilidad ERASMUS: motor de la adquisición de competencias interculturales.

Silva, J. S. D. (2013). Didáctica de lengua castellana: la escritura y la oralidad en distintos niveles de aprendizaje.

Valverde, J. L. (1994). *Europa: una idea en marcha*.

WEBGRAFÍA:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/hipotesisperiodocritico.htm consultada el 6/11/2014 a las 20:45

http://europa.eu/about-eu/basic-information/symbols/motto/index_es.htm consultada el 5/9/2014 a las 20:46

<http://www.aulacinter.es/133/cursos/grado-maestro-primaria/preguntas-frecuentes> consultada el 24/11/2014 a las 18:31

http://www.etwinning.net/es/pub/discover/what_is_etwinning.htm consultada el 22 de diciembre a las 10:00

<http://oneeuropemanyculture.wix.com/comenius2013> consultada el 15 de enero a las 9:00

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap.html> consultada el 9/9/2014 a las 13:13

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius.html>, consultada el 20 de agosto a las 9:35

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/pap/comenius/asociaciones-escolares.html> consultada el 22 de diciembre a las 11:45

<https://proyectocomeniuspinarhondo.wordpress.com/> consultada el 15 de enero a las 9:10

ANEXO I: Entrevista a la Responsable Provincial de Plurilingüismo:

Se realizó una entrevista personal a la responsable provincial de plurilingüismo María José Torres, el día 13 de mayo de 2014. A continuación realizaremos una transcripción sobre lo hablado.

En ella, antes de comenzar, quiso destacar los cambios que se estaban produciendo debido a la entrada de la Erasmus+:

- Con ella cambian los programas, sobre todo las nomenclaturas
- Ahora están en un tiempo de difusión y apertura.
- Las asociaciones escolares multilaterales, se corresponden con la denominada “clave2 de cooperación”, que es una “Asociación estratégica”.

Así mismo, nos explicó que en las asociaciones debe de haber un centro coordinador, cosa que aconseja ella porque es el que tiene más recursos. Así mismo, hay que tener en cuenta que por regla general, en su opinión, hay países más “fiables”, en el sentido de responsables. Aquí, en España, suele haber centros más fiables. Es importante que un centro de tales características sea el coordinador, porque de ello depende en gran medida que el proyecto tenga éxito. Por eso, la responsable provincial de plurilingüismo, aconseja siempre a sus colegios que intenten ser ellos los centros coordinadores.

Preguntas generales

- **¿Cuál es su función con respecto al proyecto Comenius?**

Hay un proceso:

Desde el consejo de Europa empieza todo. De ahí a los diferentes organismos encargados de la UE, OAPEE en este caso. En la Junta, se encuentra la dirección general de innovación educativa y formación del profesorado, dentro de la cual existe el servicio de programas educativos internacionales que es donde entran los centros bilingües, la formación en el extranjero y los programas europeos. La sede está en Sevilla (consejería Andalucía), pero se delega a las delegaciones la función de:

- La gestión de la difusión de los programas
- Resolución de dudas
- Transmisión de formularios en caso de ser necesario (no están obligados los colegios a enviárselo a ella-es directo-, pero si ocurre el caso de que quieran mandárselo, ella lo envía a la consejería, pero no tiene que intervenir, solo como intermediaria).

- **¿Ha recibido algún tipo de formación con respecto a este tema? A nivel de Junta, Estatal, Europeo... ¿Echa algo en falta?/ ¿Cree que se podría mejorar?**

Su formación comenzó siendo eminentemente práctica, ya que antes de obtener este puesto, era profesora y participó en proyectos multilaterales de Comenius durante 15 años. Se formó en AICLE, metodología, visitas de estudios, etc.

Este año, la consejería aconseja presentarse como evaluadores de cara a la Erasmus+. Para ello realizan un curso a través de una plataforma Moodle y de visitas a Madrid (en total han sido 4 meses de formación para la erasmus +). Los mejores en este curso son seleccionados (ella ha sido una de ellas).

La formación es a todos los niveles ya que de uno deriva el siguiente.

Como evaluadora sí que ha recibido formación, pero no todos los responsables lo reciben. Como delegado es más escasa, así que dicha formación dependerá de cada persona. El problema está en que de la formación de las personas con este cargo dependerá la difusión y la resolución de dudas de cara a los centros.

- **¿Qué beneficios ve que tiene el programa?**

Si está bien gestionado,

- Genera al centro apertura a sistemas educativos internacionales, a nivel de equipo directivo, profesorado y alumnado.
- Dimensión europea del centro.
- Desarrollo de la competencia lingüística por parte del profesorado y alumnado participante.
- Cooperación internacional a partir de un proyecto común, profesorado y alumnado aprenden a cooperar a partir de un tema a trabajar en equipo.
- Competencias en las TIC 70-80% se hace a partir de plataformas→ E-twinning. Herramienta fácil de utilizar y que se procura, porque da puntos: herramienta esencial para búsqueda de socios.

- **¿Qué inconvenientes/límites encuentra en el proyecto?**

- Dificultades: encontrar socios fiables (no manda lo que tiene que mandar en tal fecha por ejemplo).
- Recursos: algunas veces los centros no los tienen para afrontarlos: fallos de conexión de internet, por ejemplo

- **¿Se realiza algún tipo de estudio tipo prueba a los alumnos, encuesta a los profesores...?**

Con el Comenius la memoria final. En ella se incluye una evaluación y autoevaluación de los proyectos. No incidía en el impacto. Sin embargo en la Erasmus+ si lo van a tener en cuenta.

Estadísticas de la comisión europea → éxito o no a partir de las memorias de los centros participantes.

De lo que se consigue en los alumnos no sabe si lo habrá. Aunque supone que sí y que por eso lo habrán cambiado.

- **¿Tienen algún lugar donde se recojan los resultados de las experiencias de los diferentes años a nivel general?**

Lo ya mencionado

- **¿Echa en falta algo con respecto a este tema?**

La Erasmus+ tiene aspectos diferentes al Comenius, como, por ejemplo, el enfoque institucional. Esto es que el centro se tiene que dar de alta en esa base de datos EACEA obtiene un código PIC, que reconoce al centro como centro educativo solicitante. El equipo directivo es el que decide y pide acogerse al programa, y no el profesor. De modo que tampoco recae sobre el profesor toda la carga del trabajo.

Con la Erasmus+ se exige que al final del proyecto tenga que haber un impacto, es decir, una repercusión. Por eso, hay que pensar en resultados reales. En su opinión esto ocurre porque ha habido cosas brillantes, pero no todas (ha habido trabajos mal hechos porque en lo único que se centraban era en la ayuda y en la posibilidad de viajar). También se utilizaban muchos proyectos que no tenían apenas repercusión, o era mínima. Aunque cabe señalar que la mayoría lo hace bien.

En su opinión:

- **¿Cómo cree que ayuda al alumnado el proyecto? ¿Por qué es importante para ellos?**
 - Mejora competencia lingüística
 - Convivencia alumnado otros países
 - Abrir la dimensión internacional europea
 - Enriquecimiento y motivación
 - Los alumnos realizan sus proyectos, presentaciones...
 - Se produce lo denominado por la OAPEE “principio de proporcionalidad”: Que lo realizado con el programa, tiene una gran repercusión y no solo en las aulas. Pero en una localidad pequeña enriquece mucho más. Un pueblo pequeño de la sierra,

es raro que tenga inmigrantes, las comunicaciones son menos efectivas, etc. Por tanto, el grado de apertura a la dimensión Europea es mayor que si se realizase en Madrid capital, por ejemplo.

Nivel de implicación de los centros:

- **¿Cree usted que la información les llega de manera efectiva?**
Llega a todos, pero a no ser que sea bilingüe, no se difunde, ya que ese tipo de centros suelen estar más abiertos a este tipo de experiencias. A parte no hay incentivos ni económicos ni de reducción horaria por llevar a cabo el Comenius hay centros que como mucho, reduce el mínimo que es una hora de jornada, cosa que considera insuficiente.
- **¿Qué motivo podría provocar que no llegara a algún centro?**
 - Al llegar la información a los directores, estos no se lo comentan a sus compañeros.
 - Falta de interés, porque los docentes están saturados de obligaciones, informes... a menos que se esté muy motivados, no se lanzan.
 - En el Comenius existía dificultad para encontrar socios, había que hacer partidas de cara a los presupuestos y ahora se ha simplificado la Erasmus+ ha corregido dificultades en el proceso como estas, las ha simplificado.
- **¿Cuáles son sus objetivos para los próximos años con respecto a la participación de colegios en Comenius?**
Poner en marcha el nuevo Erasmus +, que se difunda la nueva información y que lo soliciten los centros.
- **Sugerencias y consejos para mi trabajo (temas interesantes, anécdotas, textos a los que acudir...).**
Que haga una comparación Comenius y erasmus plus, Programa de aprendizaje permanente vs Erasmus+.

ANEXO II: Entrevista en el CEIP Pinar Hondo

Se realizó una visita al CEIP Pinar Hondo, el 25 de marzo de 2014. En ella realizamos una entrevista a la secretaria del centro, la cual es a su vez la encargada de su proyecto Comenius. Estuvieron presentes en algunos momentos la directora y una profesora de inglés, las cuales nos dieron de igual modo su opinión sobre algunos ítems. Esta es la transcripción de lo que se recogió:

- 1. ¿Es la primera vez que participan en un programa europeo?** Sí.
- 2. ¿Cómo se enteraron/informaron?** Por un compañero de otro centro.
- 3. ¿Es accesible la información sobre Comenius?** Sí, pero no es fácil encontrarlo todo.
- 4. ¿Hay apoyo?** No por parte de todos los profesores, pero sí la mayoría. Aunque hay que señalar que el grado de implicación es diferente.
- 5. ¿Estáis satisfechos? ¿Repetiríais?** Sí.
- 6. ¿Qué beneficios se obtienen que no se obtengan de otro modo?** El más beneficiado es el profesor, aunque por contagio también beneficia al alumno. Aunque señala que no aprecia que se aprenda algo que no se aprenda de otra manera. Más bien lo que produce es una apertura mental por presenciar diferentes perspectivas de la enseñanza y por la motivación que genera.
- 7. ¿Los niños han viajado alguna vez o solo los profesores?** Solo los profesores.
- 8. ¿Cuántos intercambios haréis?** 12 movilidades.
- 9. ¿Qué habéis aprendido?** Consideran que más que un elemento formador, es un elemento instrumental.
- 10. ¿Se recoge vuestra experiencia en algún sitio?** Existe una evaluación posterior sobre cómo se ha asumido de cara a los profesores y a los alumnos.
- 11. ¿Con qué frecuencia realizáis las actividades y visitas?** Depende, no es algo fijo.
- 12. ¿Cómo es la relación con los otros colegios?** Buena, muy acogedora.
- 13. ¿Qué opina acerca de la formación de la universidad con respecto a la dimensión europea de la enseñanza? ¿Y con respecto a estos programas?** Estos programas son necesarios porque no recibieron formación al respecto en la carrera

14. El conocer otras dinámicas y formas de enseñanza, ¿ayuda a la enseñanza en otras asignaturas? Si porque conocen otras metodologías, lo cual les muestra qué se puede hacer.

15. ¿Qué impacto ha tenido en los alumnos y profesores?

Profesorado	Alumnado
Mejora de dinámicas Mejora de idiomas	Motivación Apertura de horizontes Conocimiento de otras culturas

16. ¿Cuál es vuestro funcionamiento con respecto a esto? En una visita preparatoria diseñaron el plan, el cual fue moderado por la coordinadora hasta darle el visto bueno. También establecen interacciones a través de la plataforma E-twinning. Así mismo, han creado una página web donde suben los resultados de las diferentes actividades, fotos, etc. Un dato curioso es que cada niño creó un logo para web y entre todos se votó cual era el favorito para la página.

17. ¿Qué mejoraríais?

- La difusión, ya que hay poca. Esta llega al director del centro el cual no siempre se la pasa al resto de profesores.
- El hecho de que es muy difícil de hablar con la central de Madrid. Dicen que tuvieron dudas y no pudieron hacerlo para resolverlas.
- Debería de haber menos papeleo, ya que requiere de mucho trabajo por parte de los profesores.

ANEXO III. Encuesta online y anónima a los profesores del CEIP Pinar Hondo

Página 1

Estimado/a señor/a,

Soy una estudiante de 4º del Grado en educación Primaria y estoy realizando un Trabajo de Fin de Grado relacionado con el programa Comenius. Tras la observación que realicé el año pasado sobre vuestro centro, tengo algunos interrogantes que me gustaría que me respondiesen de forma sincera y totalmente anónima. Así que les invito a realizar esta encuesta sobre su experiencia con el Programa Comenius. Las preguntas son de formato variado, siendo cada una contestable de formas diversas (de párrafo libre, de sí o no, de una única respuesta cerrada o de respuesta múltiple). Les agradezco de antemano su participación.

Reciba un cordial saludo,
Marta Pérez Gómez

Página 2

¿Cómo conoció la existencia del programa Comenius? (marque una única respuesta) *

- ☐ A través de la web
- ☐ En mi formación universitaria
- ☐ A través del director del centro
- ☐ A través de un compañero
- ☐ Otro (especifique cual)

¿Qué fue lo que más le llamó la atención del proyecto? (marque todas las casillas que deseé) *

- ☐ La posibilidad de viajar
- ☐ Conocer otras metodologías
- ☐ La posibilidad de trabajar a través de la dimensión Europea de la enseñanza
- ☐ Su contribución a la competencia plurilingüística y pluricultural de los alumnos
- ☐ Conocer a gente de otros países
- ☐ Poder mejorar mis idiomas
- ☐ Otro (especifique cual)

¿Qué es lo mejor que le ha aportado hasta el momento la inmersión en el programa? (párrafo libre) *

¿Sus alumnos están aprendiendo otro idioma a parte del inglés? *

- ☐ No
- ☐ Sí (especifique cuál)

A continuación nos encontramos con diversos aspectos que posiblemente gracias a Comenius se mejoran. Considere el nivel de presencia de los mismos en sus clases. *

	0%	25%	50%	75%	100%
Presencia de la Dimensión Europea de la enseñanza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Competencia Plurilingüística y Pluricultural	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivación por parte del alumnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivación por parte del profesorado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Incremento de estrategias innovadoras y/o dinámicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿Qué expectativas tenía con respecto al programa Comenius antes de comenzara? (párrafo libre) *

Ahora que ya a pasado el primer año, ¿se corresponden dichas expectativas con lo que se ha conseguido hasta ahora? *

☐ Si

☐ No. ¿Por qué?

A continuación se enuncian posibles aspectos a mejorar con respecto al programa. Marque aquellos con los que está de acuerdo y si lo desea proponga otro (marque todas las casillas que deseé). *

☐ La manera de difundir la convocatoria

☐ La información es demasiado densa y debería de resumirse a la hora de darla a conocer

☐ La inmersión en el programa requiere de demasiado trabajo extra por parte de los docentes

☐ Es difícil conseguir los objetivos del programa

☐ Otro (indique cuál)

Página 3

A continuación vamos a enunciar dos tipos de enfoque relacionados con la enseñanza de idiomas. A continuación, señale la opción que más se ajuste a lo que se aplica en su clase (marque una única respuesta): *

☐ 1. Plurilingüismo: La enseñanza de los diferentes idiomas se realiza de manera enlazada entre sí.

☐ 2. Multilingüismo: La enseñanza de idiomas de los diferentes idiomas se realiza de manera paralela y diferenciada entre sí.

☐ 3. Ninguno de los anteriores (indique cuál)

En cuanto al aspecto pluricultural, ¿cómo cree que ayuda el programa Comenius a su competencia? (Párrafo libre)

La Dimensión Europea de la Enseñanza pretende ayudar a la consecución de la Ciudadanía Europea y de la Identidad Europea. ¿Cree que el programa ayuda a esto? Indique "Sí" o "No" y justifique su respuesta. *

Muchas gracias por su participación

